



**Colóquio Internacional
Educação e Contemporaneidade**

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Anais, Volume XV, n. 4, set. 2021
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

Eixo 4

Formação de Professores, Memórias e História da Educação

**DE TIA A PROFESSORA: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COM 6º
ANO DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM TEMPO
DE PANDEMIA**

FROM AUNT TO TEACHER: THE SUPERVISED INTERNSHIP IN THE
6TH GRADE OF THE FINAL YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL IN
TIME OF PANDEMIC

Bibiane de Fátima Santos, Maria Danielle Araújo Mota

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2021.15.04.26>

Recebido em: 15/08/2021

Aprovado em: 26/08/2021

Editores responsáveis:

Veleida Anahi Capua da Silva Charlot e Bernard Charlot



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



*DE TIA A PROFESSORA: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COM 6º ANO DOS ANOS FINAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL EM TEMPO DE PANDEMIA*

*FROM AUNT TO TEACHER: THE SUPERVISED INTERNSHIP IN THE 6TH GRADE OF THE
FINAL YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL IN TIME OF PANDEMIC*

RESUMO

Essa pesquisa teve como objetivo relatar as principais experiências que levaram a práticas reflexivas durante o Estágio Supervisionado com o 6º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental no Ensino Remoto Emergencial. Então, foi realizada uma pesquisa qualitativa do tipo relato de experiência em que foi analisado o diário de formação da estagiária construído durante o Estágio Supervisionado. Foram destacados como principais resultados, o uso de reportagens e vídeos do Youtube como recursos que foram compatíveis com as aulas no WhatsApp e que também apresentaram a possibilidade de aproximar o cotidiano do estudante do conhecimento científico. Ademais, foi destacado que a função do professor do 6º ano deve ir além de ministrar aula, mas a de auxiliar no desenvolvimento da autonomia e responsabilidade desses estudantes. Assim, foi considerado que apesar das dificuldades apresentadas no processo de ensino, foi possível que a estagiária assumisse o lugar de mediadora e auxiliasse os estudantes em uma aprendizagem mais autônoma, sem essa dependência do que o professor fala ou escreve. Portanto, pode-se compreender que, por mais tentador que seja, ditar o que é certo ou errado, conduzir os estudantes para que eles achem as respostas sozinhos é mais contributivo, visando uma formação emancipatória.

Palavras-chave: Ensino de Ciências/Biologia. Ensino Remoto. Formação Inicial.

ABSTRACT



This research aimed to report the main experiences that led to reflective practices during the Supervised Internship with the 6th grade of the Final Years of Elementary School in Emergency Remote Education. Then, a qualitative research of the experience report type was carried out in which the trainee's training diary built during the Supervised Internship was analyzed. The main results were the use of news reports and YouTube videos as resources that were compatible with the classes on WhatsApp and that also presented the possibility of bringing the student's daily life closer to scientific knowledge. Furthermore, it was highlighted that the 6th grade teacher's role should go beyond teaching the class but should also help the development of autonomy and responsibility of these students. Thus, it was considered that despite the difficulties presented in the teaching process, it was possible for the trainee to assume the role of mediator and help students in a more autonomous learning, without being dependent on what the teacher says or writes. Therefore, one can understand that, as tempting as it may be to dictate what is right or wrong, leading students to find the answers themselves is more contributive, aiming at an emancipatory education.

Keywords: Science/Biology Teaching. Remote Learning. Initial Training.

INTRODUÇÃO

Introdução

A formação do professor de Ciências/Biologia perpassa diversos espaços e vivências, sendo uma delas, o Estágio Supervisionado (ES). Este, quando obrigatório, é presente no final dos cursos de licenciatura e pode levar o discente para um ambiente de ensino onde ele pode entrar em contato com as ações e os sujeitos presentes nesse cotidiano, do ponto de vista docente. Sabe-se que o ES possui diversas organizações que variam de acordo com cada instituição de ensino, porém, todas levam os estudantes a observar e a desenvolver práticas pedagógicas.

Nesse sentido, o Estágio Supervisionado se configura como uma etapa importante na formação do professor. No entanto, pesquisas apontam que sem reflexão e uma boa orientação, o estágio pode ser uma etapa bastante frustrante e desmotivadora na prática docente (PIMENTA; LIMA, 2012; MORAES; GUZZI; SÁ, 2019).

Além disso, é nesse ambiente em que o futuro professor pode compreender, de fato, o que é ser professor, se deparando e tendo que lidar com os dilemas, as dificuldades, a complexidade da função social que essa profissão possui, a desvalorização docente, a falta de recursos e a influência de conflitos externos no ensino e na aprendizagem de seus estudantes (PIMENTA; LIMA, 2012; SOUSA; INDJAI; MARTINS, 2020). Pode ser nesse momento também, que esse sujeito reflete sobre a sua formação e se questiona acerca dos seus processos formativos para assumir a função de professor.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Somado a isso, o atual contexto de ensino foi afetado pela pandemia ocasionada pelo novo coronavírus, SARS-CoV-2, em 2020, fazendo com que as aulas presenciais em todas as escolas brasileiras fossem suspensas. Para não prejudicar a educação, foi instalado o Ensino Remoto Emergencial (ERE), definido como um ensino transitório que tentou adaptar o ensino realizado nas escolas em salas de aulas virtuais (BRASIL, 2020).

Com essa mudança, foi evidenciado o panorama socioeconômico dos estudantes das escolas públicas, apontando as lacunas, especialmente em relação ao uso de tecnologias (LEITE; LIMA; CARVALHO, 2020). Desse modo, ser professor em uma situação emergencial como esta, em que professores e estudantes estão se adaptando a um novo mecanismo de construção de conhecimento, é desafiador. Contudo, também pode ser uma oportunidade de aprendizagem dos licenciandos, em contribuir com os estudantes e os professores nesse cenário.

Nesse sentido, essa pesquisa se desenvolveu a partir da seguinte questão: De que forma as vivências do Estágio Supervisionado, em tempos de pandemia, podem contribuir na formação do professor de Ciências/Biologia? Assim, ela teve como objetivo relatar as principais experiências que levaram a práticas reflexivas da estagiária, durante o Estágio Supervisionado com o 6º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental no Ensino Remoto Emergencial.

Estágio Supervisionado e os desafios de ensinar Ciências/Biologia nos Anos Finais do Ensino Fundamental

Quando pensamos na Educação Básica, lançamos olhares, principalmente, em dois sujeitos: o professor e o estudante. Quando tomamos como foco o professor, pode ser analisado não apenas sua prática, mas também sua formação, seja ela inicial ou continuada. Contudo, a formação inicial ganha destaque por ser a primeira etapa na formação desse sujeito.

Nesse sentido, essa formação possui elementos que orientam o licenciando na sua construção como um futuro professor crítico, reflexivo e consciente do eixo social que sua função desempenha na sociedade (DURÉ; ABÍLIO, 2019). Embora, seja isso o que se espera de um professor atuante, não necessariamente todos aqueles formados vão possuir tais características apontadas por esses pesquisadores.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Dessa forma, para que tanto o professor quanto o licenciando compreenda que esses elementos são essenciais no ser e fazer docente, se faz necessário que durante a graduação eles sejam incentivados e desenvolvidos. Porém, historicamente, algumas lacunas encontradas nos cursos de formação de professores indicam que é possível a falta de elementos como a criticidade e a reflexão na identidade de alguns professores, em virtude da falta da parte pedagógica articulada ao longo dos cursos de licenciatura (LIBÂNEIO, 2011). De modo semelhante, essa realidade também foi encontrada nas formações de professores de Ciências/Biologia.

Duré e Abílio (2019) apontam que na maioria desses cursos, a prioridade é dada à pesquisa e não ao ensino e a construção docente, de modo que apesar de ser um curso de licenciatura, há a construção da identidade de um biólogo/bacharel e em menor foco a identidade de um professor/licenciado.

Diante desse contexto, houve algumas reformulações nos cursos de licenciatura e uma delas inferiu, diretamente, na prática formativa dos professores, em que antes da resolução de 2019 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, a parte prática das licenciaturas ficava reduzida apenas ao Estágio Supervisionado (ES), porém, foi regulamentado a inserção da prática durante todo o percurso e não apenas no final (BRASIL, 2019).

Desse modo, tal resolução destaca que a construção da prática docente não é exclusivamente do ES. Todavia, ele já assumia e ainda assume uma enorme oportunidade de articular a formação do professor às necessidades atuais da Educação Básica, dando a ênfase nos processos reflexivos, a partir da observação ou da vivência nas escolas.

Para Pimenta e Lima (2012), o Estágio Supervisionado vai além da aplicação da teoria na prática, em virtude que ambos devem se desenvolver de forma indissociável, cabendo ao ES oportunizar investigações que envolvam a função docente, sua relação com os estudantes, a escola e a sociedade, para que a partir dessas vivências, o futuro professor possa refletir e tomar aprendizados que lhes serão úteis quando este desenvolver sua docência.

Acrescenta-se também, que os ES podem assumir-se como espaços de pesquisa. Sousa, Indjai e Martins (2020, p. 3), inspirados em Pimenta e Lima (2012), defendem essa versatilidade dos ES ao indicar a possibilidade de investigações sobre “[...] os limites e as possibilidades das práticas de ensino”. Dessa maneira, o estágio também pode auxiliar na construção do professor-pesquisador, sujeito esse que busca investigar os elementos que influenciam ou podem influenciar os fenômenos do contexto educacional (FAGUNDES, 2016).



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Contudo, Pimenta e Lima (2012, p. 7) problematizam acerca das trajetórias dos estágios, destacando sua preocupação com o que chamam de “a prática como imitação de modelos”, em que os licenciandos observam e copiam os modos de desenvolvimento de aulas de outros professores, sem compreender que sua função não é essa, mas, seria a de refletir e de analisar como tais práticas observadas se configuram, como podem influenciar no ensino e na aprendizagem dos estudantes, destacando as lacunas, as dificuldades e possibilidades.

No que se refere as possibilidades, Nascimento (2020, p. 1) destaca algumas estratégias que podem ser utilizadas no ensino de Ciências/Biologia como “[...] jogos, modelos didáticos, observação morfológica e construção de herbário, aulas de campo, visitas orientadas a museus, reservas ecológicas, instituições de pesquisa, análise crítica de informações científicas veiculadas pela mídia e feira de Ciências”. Estas também podem ser observadas ou aplicadas pelo estagiário nas séries dos Anos Finais do Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio.

De fato, o ES tem a potencialidade de impactar a trajetória formativa dos professores (MORAES; GUZZI; SÁ, 2019), no ensino de Ciências/Biologia, a prática do ES também confere ao licenciando a reflexão de que a realidade da Educação Básica é totalmente diferente daquela presente no Ensino Superior, principalmente no que se refere ao acesso ao Laboratório de Ciências e aos recursos tecnológicos. Avelino e Mendes (2020) corroboram com essa ideia ao apontar que a relação entre as más infraestruturas escolas, os desvios no repasse de verbas públicas e a desvalorização do profissional docente influenciam na precarização da Educação Básica das escolas públicas brasileiras.

Destaca-se os Anos Finais do Ensino Fundamental, principalmente o 6º ano, por apresentar uma série estratégica no que diz respeito a nova trajetória dos estudantes. Paula *et al.* (2018) propõe que a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais deve ser acompanhada tanto pelo corpo docente quanto pela família, em vista de se igualar com a fase da adolescência em que o amadurecimento e a autonomia são elementos-chave.

Em consequência disso, Leite, Lima e Carvalho (2020) destacaram algumas dificuldades apresentadas pelos professores durante o Ensino Remoto Emergencial, devido a pandemia da COVID-19, que realçaram a falta de investimento na formação continuada desses sujeitos, principalmente no que se refere ao uso das tecnologias no ensino.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Além disso, esse cenário pandêmico realçou as dificuldades culturais e econômicas que os estudantes de escolas públicas brasileiras possuem, em comparação aos de escolas privadas, e que interferiram diretamente no aproveitamento das aulas no ensino remoto emergencial. Avelino e Mendes (2020, p. 60) citam que além da falta de internet, o clima familiar também apresenta problemáticas, como “[...] violência doméstica, alimentação inadequada, iluminação precária, falta de orientação dos educadores para as atividades” que pode influenciar no acompanhamento exitoso do ensino em tempos de pandemia.

Somado a isso, outro fator que influenciou o ensino de Ciências/Biologia, nesse cenário, foi a crescente onda de fake News e o negacionismo científico que, mascarados por opiniões de sujeitos desinformados, levantaram uma linha de desconfiança e medo acerca da ciência (VILELA; SELLES, 2020). Para esses autores, com isso foi possível evidenciar um enorme desafio acerca da educação em Ciências, principalmente no que se refere a criticidade, a argumentação, a comprovação por meio de dados científicos e à aprendizagem de Ciências.

Nesse contexto, em que tanto a ciência foi posta à prova quanto a atividade docente, o Estágio Supervisionado se insere nessa realidade podendo oportunizar uma experiência direta acerca do ensino de Ciências e Biologia durante o ensino remoto emergencial. Assim, tais vivências podem auxiliar na atuação desse sujeito quando ele estiver atuando na docência. Desse modo, o ES é um dos principais espaços de ensino na graduação que pode auxiliar os estudantes na compreensão do conhecimento em todos os seus contextos sociais, culturais, científicos e tecnológicos, além de incentivar a reflexão e a práticas argumentativas.

Metodologia

Foi realizado um estudo que visou relatar as principais experiências decorridas do ES por meio da interação da estagiária para com a disciplina de Ciências e os estudantes do 6º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental em uma escola pública no estado de Alagoas. Para tanto, se caracterizou como uma pesquisa básica em virtude da ênfase dada no processo de produção do conhecimento (GIL, 2010). Somado a isso, esse estudo teve como foco a abordagem qualitativa em que o ambiente investigado tomou forma como a base de dados, possibilitando ao pesquisador a fonte primária e direta dessas informações para que houvesse a possibilidade de tecer interpretações e significações (PRODANOV; FREITAS, 2013).



Como procedimento técnico, esse estudo tomou forma de um relato de experiência. Para Kurtz (2006) esse tipo de procedimento visa a descrição de uma experiência que destaca os significados pessoais, que podem refletir contribuições para a temática. Além disso, o foco FOI direcionado à perspectiva pessoal do pesquisador, principalmente quanto utilizado na área da docência para investigações e reflexões de práticas docentes (KURTZ, 2006).

Desse modo, foi utilizado o planejamento e a observação da regência como técnicas de obtenção de dados. Para o planejamento, os dados foram coletados por meio da análise dos planos de aulas e das reflexões apontadas pela estagiária no diário de formação. Para a observação da regência, os dados foram coletados dos registros presentes no diário de formação.

Nesse sentido, o Estágio Supervisionado foi desenvolvido durante o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas de uma Universidade Federal do nordeste brasileiro em uma escola que oferta a etapa dos Anos Finais do Ensino Fundamental durante o primeiro semestre de 2021. Essa disciplina foi direcionada a regência do professor no ensino de Ciências e com isso ele foi realizado com cinco turmas do 6º ano nos Anos Finais do Ensino Fundamental em uma escola pública municipal de Maceió-AL situada em uma região periférica.

Para tanto, como o ES foi desenvolvido durante a pandemia da Covid-19 e, consecutivamente, o ERE, foi utilizada uma plataforma digital para o desenvolvimento das aulas. Nessa escola, foi escolhido o software WhatsApp devido seu amplo acesso no celular dos pais e responsáveis, pois, a maioria dos estudantes não possuía equipamentos para estudo virtual, apenas o acesso pelo celular dos responsáveis.

Com isso, os dados obtidos para esse estudo foram tratados pela Análise de Conteúdo de Bardin (2011) que visa a interpretação dos dados e o estabelecimento de possíveis relações entre os fatos destacados. Para isso, foi realizada a pré-análise do planejamento e do diário de formação, em seguida a exploração dessas informações, finalizando com a interpretação e inferência dos dados. Além da proposição de três categorias que agruparam e representaram os dados encontrados Olhares para a linguagem escrita e falada; desenvolvimento da autonomia e responsabilidade nos estudantes do 6º ano; estratégias no ensino de Ciências/Biologia no ensino remoto emergencial; caminhos desafiadores traçados no estágio do professor de Ciências/Biologia.

Resultados e Discussão

Esta seção traz apontamentos que foram registrados durante o Estágio Supervisionado, que versam sobre a formação inicial do professor de Ciências/Biologia e o desenvolvimento dos estudantes que ingressam nos Anos Finais do Ensino Fundamental no ensino público da Educação Básica nesse mesmo disciplina.



Olhares para a linguagem escrita e falada

Antes de iniciar as aulas, o estágio já havia começado com os planejamentos e as trocas de experiências entre a estagiária e a supervisora. Nesses trocas, foi apontado a necessidade de um diagnóstico dos estudantes, para que fosse possível identificar tanto o nível de saberes científicos que esses sujeitos estavam carregando, quando sua linguagem escrita e falada, visto que tais habilidades influenciam diretamente a aprendizagem do indivíduo de quaisquer componentes curriculares. Assim, com tais resultados poderia ser possível a proposição de atividades adequadas para o melhor acompanhamento docente dessa fase transitória dos 6º anos (PAULA, *et al.*, 2018).

Ao analisar as respostas do diagnóstico, foi percebido que eles compreendiam os conceitos chave de Ciências que deveriam aprender durante os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, porém, apresentavam muitos erros de escrita, o que proporcionou reflexões sobre a proposição de mais atividades de escrita, leitura, compreensão e interpretação durante o planejamento das aulas. Apesar desse resultado, essa realidade não é encontrada em todas as escolas, visto que muitas vezes há uma prioridade no desenvolvimento dos componentes curriculares de língua portuguesa e matemática em detrimento dos outros, como é o caso da Ciências/Biologia (MOTA, 2019).

Assim, foi inserido diversos tipos de textos, principalmente os jornalísticos, em virtude da sua transposição do conhecimento científico para uma linguagem mais popular, objetivando o desenvolvimento de habilidades de prática de leitura e síntese. Desse modo, pode-se compreender que essas habilidades podem e devem se desenvolver de modo interdisciplinar, o que auxilia os sujeitos no entendimento de que todas as disciplinas estão interligadas (PAULA; *et al.*, 2018),

No entanto, além da linguagem escrita, a falada também assume uma grande importância, principalmente a argumentação. No ensino de Ciências, é vital que o estudante consiga compreender, interpretar e argumentar sobre o conhecimento científico (CARVALHO, 2018), porém, muitas vezes, essa habilidade não é despertada devido ao ensino passivo. Em contrapartida, com o estímulo de um ensino ativo em que a participação e a interação são dois elementos muito importantes, a argumentação pode vir a ser desenvolvida no uso de abordagens como o Ensino por Investigação (CARVALHO, 2018).

Assim, de acordo com esse pressuposto, em todas as atividades que eram realizadas pelos estudantes, foi solicitado que eles explicassem com suas palavras, justificassem suas respostas, comentassem se concordavam ou não e o porquê. Entretanto, foi possível observar que esse estilo de ensino era novidade para eles, devido à dificuldade de justificar suas respostas. Contudo, é notório destacar que o desenvolvimento da argumentação é processual, não vai estar pronto durante o 6º ano, mas que devemos começar a incentivar durante esse série.



Desenvolvimento da autonomia e responsabilidade nos estudantes do 6º ano

Durante esse estágio, ao observar o desenvolvimento dos estudantes nas aulas de Ciências, foi percebido que eles possuíam muita dependência da avaliação do professor para cada ação que viesse a ser realizada, seja a redação sobre os conteúdos a até assistir os vídeos educativos recomendados. Desse modo, os estudantes sentiam a necessidade de anotar tudo o que era comentado na aula e mandar registros fotográficos de todas as suas anotações. Dessa forma, acredita-se que tal dependência seja porque eles vieram dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e segundo Paula *et al.* (2018), esses estudantes precisam desenvolver a autonomia, cabendo aos professores e a família compreender a necessidade desse processo e orientá-los nessa transição, de crianças para adolescentes.

Nesse sentido, receber constantemente a devolutiva deles era uma forma de entender que eles estavam participando, tentando compreender os conteúdos mesmo com as dificuldades de internet apresentadas, bem como com a falta de contato visual. Apesar das devolutivas nesse ES terem sido numerosas, essa realidade não foi a mesma encontrada em outras escolas no ensino remoto emergencial, pois, Miranda *et al.* (2020) apontam que a falta de devolutivas em outras escolas foi uma das maiores dificuldades que os professores encontraram para acompanhar o desenvolvimento do ensino e a aprendizagem dos estudantes.

Além disso, nesses registros havia esquemas que não foram solicitados. Assim, foi possível refletir e compreender que auxiliá-los no desenvolvimento da autonomia em seus estudos deveria ser uma demanda prioritária, pois, devido ao modelo de Ensino Remoto Emergencial, era quase impossível de acompanhar o desenvolvimento de cada estudante.

De acordo com Paula *et al.* (2018), os estudantes que ingressam nos Anos Finais do Ensino Fundamental precisam do acompanhamento do professor para essa transição, pois, é um ambiente novo em que muitas pressões podem acontecer que, conseqüentemente, pode vir a afetar o interesse em estudar e a aprendizagem.

Desse modo, as aulas foram adaptadas para o uso de práticas que despertassem a autonomia dos estudantes. Assim, devido aos poucos recursos que eram compatíveis com aulas no WhatsApp, foi utilizado a resolução de exercícios como mecanismo de um recurso didático para aproximar os estudantes do conhecimento científico de forma mais autônoma. Optar por tal ação, proporcionou reflexões e a reafirmação da concepção de que a função do professor é mediador o conhecimento e construir pontes, que segundo Freire (1996) podem possibilitar esses estudantes a enxergar o mundo de forma mais consciente.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Nesse sentido, essa atividade se desenvolvia da seguinte maneira: primeiro, a aula era dividida em dois momentos; segundo, os estudantes copiavam as questões e respondiam com o auxílio do material bibliográfico ou audiovisual recomendado; terceiro, era realizado a correção em conjunto. Cabe destacar o momento da correção, porque a partir dela era possível identificar alguns erros e dúvidas acerca da temática, além das dificuldades e possibilidades destacadas durante esse processo individual de busca e redação das respostas.

Assim, essa atividade foi inspirada na metodologia de sala de aula invertida, em que os estudantes adquirem o conhecimento básico de forma mais autônoma, porém com a posterior interação, entre esses sujeitos e o professor, pode-se desencadear entendimentos mais profundos acerca do tema (OLIVEIRA, *et al.* 2020). Desse modo, cada correção auxiliava a estagiária a entender o desenvolvimento deles no conteúdo e nos processos de autonomia, fornecendo elementos para refletir acerca do planejamento de aulas futuras.

Além da autonomia, outro elemento que se destacou foi a responsabilidade dos estudantes para com as atividades da disciplina de Ciências. Tais estudantes por serem do 6º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental lidavam pela primeira vez com professores para cada disciplina. Assim, precisavam de organização e responsabilidade com cada um, tanto em relação aos estudos quanto as demandas necessárias.

Contudo, alguns estudantes tiveram dificuldade em atender a essas demandas, principalmente as atividades da disciplina, pois eram vistas como não tão urgentes devido a possibilidade de enviar depois do prazo. Além disso, a falta de apoio familiar para o desenvolvimento dessas atividades também foi elucidado, visto que poucos estudantes possuíam ajuda de pais e/ou responsáveis. Assim, destaca-se que durante o Ensino Remoto Emergencial o acompanhamento e apoio dos estudantes são essenciais e, por estarem o tempo integral em casa precisam, ainda mais, da ajuda da família durante esse processo. Avelino e Mendes (2020) ainda destacam que tais sujeitos não possuem formação pedagógica para auxiliar na aprendizagem de seus filhos e, em alguns casos, essa experiência foi necessário para que houvesse a valorização do trabalho docente pela família.

Nesse sentido, uma forma de acompanhar melhor o desenvolvimento desses estudantes foi a redução do prazo de entrega, postulado para apenas uma semana. Com essa mudança, o número de devolutivas aumentaram, aumentando o trabalho pedagógico da estagiária, mas me dando elementos do percurso pedagógico que os estudantes estavam seguindo. Desse modo, pode-se compreender as pontuações feitas por Paula *et al.* (2018) acerca do acompanhamento nesse processo de amadurecimento, em vista que tais sujeitos estão inclusos em uma fase transitória e precisam de orientação tanto para o estudo quanto para a resolução das atividades.



Ademais, teve algumas aulas em que a resolução da atividade era necessária para a continuação do assunto, pois sem ela se tornaria difícil de avaliar se os estudantes estavam se desenvolvendo ou não. Frente a isso, o planejamento foi reelaborado para destinar o espaço da aula para que eles respondessem a atividade.

Desse modo, com base nessas dificuldades apontadas, ficou notório como os princípios da autonomia e da responsabilidade precisam ser aprimorados no ingresso do estudante nos Anos Finais do Ensino Fundamental (PAULA, *et al.*, 2018) e, principalmente, durante o ensino remoto emergencial. Sabendo disso, os estudantes foram indagados durante as aulas de forma mais incisiva, destacando que a opinião deles era importante.

Todavia, em um desses momentos de indagação e interação dos estudantes, foram feitos questionamentos sobre as características que tornavam os elementos da natureza vivos e eles começaram a gravar áudios tentando explicar, mesmo com certa dificuldade conceitual, porém estavam estruturando um raciocínio lógico. No entanto, a supervisora de estágio interveio e conceituou os seres vivos. Em seguida, a estagiária tentou novamente que os estudantes explicassem com suas palavras, porém eles apenas reproduziam a fala da professora, excluindo tudo que vinham construindo.

Portanto, essa vivência proporcionou reflexões sobre a posição e ocupação que o professor deve assumir na sala de aula. Freire (1996) propõe que o papel do professor é facilitar a aprendizagem construindo caminhos, ou seja, orientar o desenvolvimento do estudante para ele consiga compreender o conhecimento em seu ritmo, respeitando suas trajetórias e conhecimentos prévios. Assim, foi possível compreender que a paciência é uma virtude para o professor que deseja assumir esse papel e deve ser desenvolvida e avaliada durante as trocas com os estudantes.

Estratégias no ensino de Ciências/Biologia no Ensino Remoto Emergencial (ERE)

Durante a etapa do Estágio Supervisionado dos cursos de licenciatura, os professores em formação inicial vivenciam a profissão docente por meio da observação e do desenvolvimento de atividades de ensino, sob orientação de um profissional da área ligado a escola do ES. Nesse sentido, essa etapa se destaca como fundamental para a formação desse professor por lhe proporcionar o contato com a realidade da escola, das demandas docentes e as reflexões formativas (SANTOS; MOTA, 2021).

Neste estágio, a configuração das aulas foi diferente do que a estagiária estava acostumada. Devido a pandemia da COVID-19, as aulas foram adaptadas ao ensino remoto emergencial, possuindo especificidades que variavam de acordo com as condições socioeconômicas dos estudantes e professores, além das formativas.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Sabendo disso, muitos professores enfrentaram o dilema de adaptar o ensino presencial ao ensino remoto e/ou descobrir quais estratégias apresentavam maiores contribuições no ensino e aprendizagem dos estudantes. Contudo, a falta de habilidades tecnológicas, ou seja, formação para o uso de tecnologias vêm dificultando as atividades desses professores e dos estudantes (AVELINO; MENDES, 2020).

Assim, esse ES se inseriu nessa realidade e foi desenvolvido por meio do WhatsApp, utilizando como recursos didáticos o uso de reportagens, infográficos, jogos didáticos, gifs de WhatsApp, imagens disponíveis na internet e postagens de páginas científicas do Instagram que continham informações verídicas. Entretanto, o uso dessa plataforma deve ser bem planejado e acompanhado, para que as aulas cheguem integralmente aos estudantes e não parcialmente como acontece em algumas escolas apontadas por Avelino e Mendes (2020). Nesse sentido, devido à falta de experiência em lecionar nesses parâmetros, a primeira aula foi planejada para utilizar uma apresentação de slides em formato .jpeg, devido à problemas no armazenamento e a qualidade de internet que os estudantes poderiam ter.

Entretanto, na primeira aula, a estagiário sentiu um mix de frustrações. Primeiro, que todos os estudantes do 6º ano, de cinco turmas diferentes, estavam em um mesmo grupo do WhatsApp, chegando a quase 150 (cento e cinquenta) indivíduos. Segundo, que a aula devia ser desenvolvida de modo expositivo dialogado, para que os estudantes pudessem expor seus conhecimentos prévios acerca do assunto e também para avaliar como tal metodologia de ensino seria recebida por esses sujeitos. Santos e Mota (2021) apontam que esse tipo de metodologia de ensino é muito comum na rotina dos estudantes e dos professores, mas podem não gerar tanta participação quanto o uso de outras metodologias e estratégias.

Todavia, não foi possível desenvolver a aula conforme o planejado, pois enquanto a estagiária gravava áudios explicativos acerca do assunto tratado, eles digitavam mensagens acerca de seus conhecimentos prévios e temas aleatórios, embaralhando as discussões acerca da aula com outros assuntos. Esse movimento fez com que muitos estudantes não conseguissem encontrar as explicações e entender como a aula estava sendo desenvolvida. Sabendo disso, Santos, Ferrete e Alves (2021, p. 9) ressaltam da importância do professor “[...] filtrar o tráfego de mensagens consideradas irrelevantes, que tendem a dificultar a leitura do material que realmente importa”, para que episódios como esse não aconteça.

Esse acontecimento mostra como as aulas nessas plataformas podem não atingir todos os estudantes e a dificuldade de acompanhar o desenvolvimento deles, devido ao grande número de sujeitos. Para Avelino e Mendes (2020) a falta de acompanhamento no desenvolvimento das atividades dos estudantes se constitui uma das dificuldades desse ensino que influencia na aprendizagem dos sujeitos.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Assim, foi necessário a privação do grupo, de forma constante, para que apenas a estagiária, como administradora do grupo, pudesse falar e, somente, depois os estudantes poderem comentar ou pontuar suas dúvidas. Porém, durante a formação inicial sempre foi sentido um certo incômodo com tal metodologia de ensino, pois, para a estagiária, o conhecimento é construído de forma coletiva, de modo que tanto o professor ensina para seus estudantes, quanto aprende com eles (FREIRE, 1996).

Assim, foi possível refletir que era necessário utilizar metodologias de ensino que proporcionassem interações desde o início ao fim da aula e não somente no fim, como se a fala do professor fosse suficiente e tais experiências vivenciadas pelos estudantes não somassem com o processo de construção da aprendizagem. Porém, compreende-se que essa experiência não exitosa foi devido à grande quantidade de sujeitos em apenas um grupo, de modo que se tivesse dividido poderia aproveitar melhor as possibilidades de interação e compartilhamento de informação que esse aplicativo pode oferecer segundo Santos, Ferrete e Alves (2021).

Além disso, era a primeira aula de Ciências do ano letivo dos estudantes e estes estavam eufóricos, fazendo diversas perguntas sobre saberes científicos e, inclusive, quando retornariam para o ensino presencial porque não tiveram muita afinidade com o ensino remoto emergencial. Alguns já sinalizaram a dificuldade com a internet e com o armazenamento nos equipamentos, bem como que tal objeto, em sua maioria, pertencia aos pais e responsáveis e somente ficavam com eles nos momentos síncronos das aulas. Assim, tais dificuldades apontadas são fatores que interferem na aprendizagem dos estudantes no ensino remoto (AVELINO; MENDES, 2020).

Desse modo, com os relatos dos estudantes e a forma como a aula foi desenvolvida, a estagiária precisou refletir e analisar a possibilidade de utilizar outras metodologias e estratégias didáticas, como o ensino por investigação. Nesse sentido, destaca-se que os processos reflexivos são essências no ser e fazer docente, pois ele pode alterar o cenário pedagógico objetivando melhorar a qualidade da educação. Para Fagundes (2016), por meio da reflexão, o professor possui uma ferramenta essencial para o seu planejamento de atividades.

Então, foi decidido a remoção o uso de apresentações e optar por recursos em que os estudantes participassem ativamente da construção da aprendizagem, e não aprendessem um conhecimento pronto e expositivo, e que se não pudessem assistir a aula síncrona, compreendesse o assunto de forma assíncrona. Tal alteração revela uma preocupação para além do desenvolvimento das aulas, mas a de auxiliar na formação de cidadãos por meio da educação. Para Freire (1996) a atividade docente vai além de uma concepção teórica, mas também é incluída o político, como um ato social que entende a responsabilidade formativa na trajetória dos estudantes.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Assim, foi utilizado alguns exercícios que orientavam a condução da aprendizagem, de modo que os estudantes deveriam responder sozinhos com o auxílio da literatura fornecida e, posteriormente, eram realizadas as correções em grupo. Desse modo, foram utilizados como fontes informativas para os estudantes dos 6º anos, principalmente, os recursos audiovisuais do Youtube e reportagens de sites jornalísticos. Nesse sentido, o uso desses dois principais elementos pode apresentar-se como uma estratégia durante o ERE por serem fontes gratuitas de amplo acesso para esses sujeitos, possibilitando o olhar científico a partir delas. Assim, os professores devem ter esse olhar para o cotidiano dos estudantes de forma a inserir a tecnologia na sala de aula, prática essa muito desejada pelos estudantes (CORREA; PEREIRA, 2017).

Acrescenta-se também, que para a escolha desses recursos foi tomada como base a aproximação das mídias digitais com o conhecimento científico. Desse modo, tais recursos podem apresentar diversas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem (BITTENCOURT; ALBINO, 2017), desde aqueles que incentivam a leitura, compreensão e interpretação textual, a aqueles que por meio do seu designer gráfico auxiliam os estudantes a compreenderem/visualizarem os processos biológicos e relacionar com o cotidiano.

Outro ponto que merece destaque é a produção e execução de uma sequência didática. Foi utilizado essa estratégia de planejamento de aula para o desenvolvimento do conteúdo sobre seres vivos de forma processual, para que as aulas tivessem sintonia e complementassem uma à outra. Dessa forma, Dantas (2019) aponta que esses elementos de uma sequência podem facilitar o processo de ensino e de aprendizagem. Além disso, com ela tive a liberdade de planejar ações que envolvessem as concepções prévias dos estudantes, partindo assim, de erros conceituais em busca de uma aprendizagem alinhada com as vivências dos estudantes.

A aplicação da sequência foi iniciada, com o uso de imagens disponíveis na internet de fatores bióticos e abióticos para que os estudantes pudessem opinar o que era vivo e não vivo. Por meio dessa prática, eles destacaram que tudo relacionado a natureza era vivo, inclusive seres abióticos. Assim, foi possível compreender que com a proposição de práticas em que os estudantes possuem a oportunidade de explanar os conhecimentos prévios, o professor tem a oportunidade de identificar erros conceituais presentes em suas falas. Desse modo, pode também desenvolver ações para a mudança conceitual de maneira leve, oportunidade essa que pode ser utilizada por meio da sequência (DANTAS, 2019).



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Nas aulas seguintes, foram utilizados mídias do Youtube, gifs do WhatsApp e fotografias de lâminas histológicas para auxiliar os estudantes a compreenderem o nível microscópico das células. No entanto, ainda assim, alguns sujeitos tiveram uma certa dificuldade em compreender que todos os nossos órgãos são constituídos de células e que tais imagens e animações que eles visualizavam eram representações dessas estruturas. Assim, pode-se destacar que essa é uma desvantagem do ensino remoto emergencial por meio do WhatsApp porque não houve contato visual entre professor e estudantes, baseando a explicação em áudios e textos. Além do mais, esse atual estilo de ensino impede o uso dos Laboratórios de Ciências, espaço esse que pode conduzir um ensino articulando a teoria e a prática (MOTA, 2019), reduzindo lacunas no ensino de citologia, por exemplo.

Ademais, buscando tornar lúdica a aprendizagem acerca das organelas celulares, foi reelaborado o jogo didático conhecido como “Quem eu sou?”. A versão elaborada consistiu na produção de charadas acerca das funcionalidades das estruturas celulares. Assim, foi enviado no grupo a charada, por meio de texto ou de áudio e, em seguida, os estudantes tentavam acertar a qual estrutura estava relacionada. No entanto, apesar de acreditar que os estudantes iriam se desenvolver bem devido a familiaridade com jogos, eles tiveram muita dificuldade: tanto em resolver a charada, quanto a lembrar das organelas.

Nesse momento, sentimentos como a insegurança e a incapacidade tomaram a estagiária. Gomes, Queirós e Batista (2019) apontam que esses sentimentos são comuns nos estagiários. No entanto, após o fim da aula foi refletido sobre quais elementos poderiam justificar as dificuldades apresentadas e como poderiam ser solucioná-los. Nesse sentido, Pimenta e Lima (2012) defendem que a partir dessas experiências durante o estágio, o professor pode compreender que a habilidade de reflexão deve ser inerente a prática docente.

Desse modo, foi resolvido alterar o desenvolvimento da aula, para que eles apenas tentassem responder as charadas com a ajuda dos escritos em seus cadernos e da internet. Posteriormente, o jogo foi reorganizado por meio de um design gráfico e foi aplicado novamente na aula seguinte. Esse ato de reorganizar propõe a reflexão de que nem sempre nossas adaptações de jogos são compreensíveis para os estudantes. De acordo com Conceição, Mota e Barguil (2020) o professor deve reter sua atenção na clareza e compreensão do jogo, para que este possa mobilizar os estudantes no ensino e na aprendizagem.



Em seguida, após a reconfiguração, o jogo teve seu andamento concluído de forma que os estudantes conseguiram estabelecer relações entre as charadas e as organelas. Além disso, por meio do jogo foram identificados os erros, fazendo com que tal recurso atuasse como mais uma possibilidade no entendimento do conteúdo, principalmente compreendendo os enganos conceituais que os levaram ao erro. Dessa forma, concordamos com Conceição, Mota e Barguil (2020) de que o jogo didático vai além de uma possibilidade de dinamizar o ensino e o interesse desses sujeitos, mas de desenvolver uma aprendizagem por meio dele.

Finalizando o estágio, foi elaborado uma Sequência de Ensino Investigativo (SEI) em que foi abordada a medula óssea. Ela teve duração de duas aulas seguidas, e foi utilizado a reportagem e uma animação do Youtube como estratégias didáticas, em vista que ambas foram bem recebidas pelas turmas ao longo do estágio. Essa sequência tinha objetivos para além da aprendizagem do conhecimento científico, mas de apresentar a investigação como uma possibilidade de ensino e aprendizagem de Ciências/Biologia para os estudantes e a supervisora. Tal atividade estava em concordância com o desafio formativo apontado por Castro (2016) que aponta que a investigação é cercada de mitos por muitos professores da educação básica.

Dessa forma, ao aplicar a SEI, foi compreendido que para muitos estudantes essa era a primeira investigação que eles estavam vivenciando ao longo de sua trajetória escolar, mas a falta de participação da supervisora também pode indicar a falta de confiança nessa abordagem, corroborando com o que Castro (2016) destacou. Assim, foi explicado os passos da investigação, incentivado as construções das hipóteses, da sistematização dos dados e da argumentação, para que eles se aproximassem da Ciência. Para Carvalho (2018), o ensino por investigação pode auxiliar na participação do estudante na aula e no desenvolvimento da linguagem escrita e falada, por meio da sistematização dos dados da investigação e da argumentação.

Com mais essa atividade durante o ES, os estudantes puderam vivenciar um pouco da aprendizagem por meio de investigações científicas, tornando o ensino mais fluido e somativo com a trajetória dos estudantes na disciplina. Além disso, mais alinhado com as demandas sociais de aprendizagem sobre como se constrói o conhecimento científico.

Caminhos desafiadores traçados no estágio d

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerações Finais

Com a análise desse relato, podemos considerar que o Estágio Supervisionado nos Anos Finais do Ensino Fundamental na disciplina de Ciências, mais precisamente com as turmas do 6º ano, evidenciou que a função do professor vai além do desenvolvimento de aulas para com seus estudantes, mas também no compromisso social de auxiliá-los no desenvolvimento de sua autonomia, responsabilidade e compreensão de mundo.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Assim, por meio dessa experiência, destaca-se que uma metodologia que apresentou um resultado positivo com as turmas do 6º ano foi desenvolver as aulas por meio da orientação na aprendizagem, fornecendo conhecimento por meio de recursos acessíveis, como Youtube, reportagens, publicações de redes sociais, e utilizando exercícios que orientassem a compreensão e interpretação do conteúdo abordado. Além disso, foi possível compreender que o processo de correção da atividade é mais rico com relação à aprendizagem, que a ministração expositiva do conteúdo e, em seguida, a prática de um exercício de fixação.

Portanto, esse estágio foi desafiador para a estagiária porque foi preciso lecionar um dos conteúdos considerados mais difíceis de aprender na Biologia que é a citologia. Isso, somado a aulas apenas por WhatsApp, acabou por reduzir as possibilidades de recursos que poderiam ser utilizados. Assim, trazendo aos dias atuais reflexões sobre a “pedagogia da postagem”, que é a realização de atividades via plataformas educacionais, principalmente as digitais, realizadas por professores e estudantes sem nenhuma reflexão ou avaliação da aprendizagem, para saber se tal recurso efetivamente pode contribuir para com o ensino e a aprendizagem.

Ademais, um dos maiores desafios na realização desse estágio foi a falta de acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes, pois, com a ausência da interação presencial e visual não foi possível compreender de forma qualitativa o avanço dos estudantes na disciplina, sendo baseado em dúvidas. Isso somado a falta de apoio familiar que deveria ter nesse ensino remoto emergencial, apontam para dificuldades que serão visualizadas e precisarão ser trabalhadas de maneira permanente com professores e estudantes na volta as aulas do ensino presencial.

Dessa maneira, as principais experiências vivenciadas nesse estágio durante a pandemia mostraram que o processo de reflexão é um dos fatores mais valiosos na prática docente, inclusive frente às frustrações e dificuldades que foram encontradas ao longo desse período. Além disso, se tornou mais claro para a estagiária, como futura professora, que apesar das circunstâncias, é possível assumir o lugar de orientadora e pôr os estudantes em uma posição que eles possam caminhar de modo mais autônomo, sem essa dependência do que o professor fala ou escreve. Então, é possível compreender que, por mais difícil e tentador que seja, ditar o que é certo ou errado, conduzir os estudantes para que eles achem a resposta sozinhos é mais contributivo.

Com isso, elucida-se que o que faz um bom professor é sua reflexão, seu desejo de melhorar suas aulas e consecutivamente uma maior aprendizagem por parte dos estudantes. Cada dúvida que foi resolvida junto com eles, cada avaliação sobre a aula feita pelos estudantes e da supervisora, tem a potencialidade de incentivar a trajetória formativa percorrida pelo estagiário, auxiliando na consolidação da identidade docente.

Portanto, tais dados e reflexões aqui apresentadas apontam que haverá mais demandas para os professores em virtude da preocupação com o processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial. Assim, se faz necessário que novas pesquisas investiguem e auxiliem nessa transição, principalmente no que se refere a atuação docente frente essas fragilidades. Além de ser prioritário o apoio e uma formação permanente docente para esse retorno, que também apresentará muitos desafios para a educação brasileira.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



AVELINO, Wagner Feitosa; MENDES, Jessica Guimarães. A realidade da educação brasileira a partir da COVID-19. Boletim de Conjuntura (BOCA), v. 2, n. 5, p. 56-62, 2020.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70. 2011.

BIDINOTTO, Tatiana da Silva; FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória. Reflexões sobre o ato educativo emancipatório a partir das obras de Paulo Freire—professora sim; tia não: cartas a quem ousa ensinar e pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 5, p. 24511-24522, 2020.

BITTENCOURT, Priscilla Aparecida Santana; ALBINO, João Pedro. O uso das tecnologias digitais na educação do século XXI. Revista Ibero-Americana de estudos em educação, p. 205-214, 2017.

BRASIL. Resolução CNE Nº2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em: 02 ago. 2021.

BRASIL. Portaria Nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC no 343, de 17 de março de 2020, no 345, de 19 de março de 2020, e no 473, de 12 de maio de 2020. Disponível em: <https://cutt.ly/9inmB8v>. Acesso em: 02 ago. 2021.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Fundamentos teóricos e metodológicos do ensino por investigação. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, p. 765-794, 2018.

CASTRO, Valdeni Liborio. Ensino por investigação na realidade da Educação Básica. Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC), v. 2, n. 04, 2016.

CONCEIÇÃO, Alexandre Rodrigues da; MOTA, Maria Danielle Araújo; BARGUIL, Paulo Meireles. Jogos didáticos no ensino e na aprendizagem de Ciências e Biologia: concepções e práticas docentes. Research, Society and Development, v. 9, n. 5, p. e165953290-e165953290, 2020.

CONCEIÇÃO, Alexandre Rodrigues da; MOTA, Maria Danielle Araújo; RODRIGUES, Aleilson da Silva. O papel da didática para o Ensino de Biologia na licenciatura: uma discussão para o aperfeiçoamento da formação docente. E-book VIII ENEBIO, VIII EREBIO-NE E II SCEB: Itinerários de resistência: pluralidade e laicidade no Ensino de Ciências e Biologia... Campina Grande: Realize Editora, 2021.



CORREA, Adriana Moreira de Souza; PEREIRA, Hérica Paiva. O YOUTUBE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA EM SALA DE AULA: UMA PRÁTICA DE LETRAMENTO. Revista de Pesquisa Interdisciplinar, v. 1, n. Esp, 2017.

DANTAS, Alessandra Torrezan Sanches. Construção e aplicação de uma sequência didática utilizando o smartphone como recurso tecnológico para o ensino de Biologia. 2019. 140 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Biologia) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de BioCiências, Cuiabá, 2019.

DURÉ, Ravi Cajú; ABÍLIO, Francisco José Pegado. A formação inicial na concepção docente: Um estudo fenomenológico com professores de Ciências biológicas. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, p. 345-371, 2019.

FAGUNDES, Tatiana Bezerra. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. Revista Brasileira de Educação, v. 21, p. 281-298, 2016.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a práticas educativas. 25.ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Patrícia Maria Silva; QUEIRÓS, Paula Maria Leite; BATISTA, Paula Maria Fazendeiro. Aprender a ser professor em contexto de estágio: um estudo com recurso a timelines em entrevistas de natureza biográfica. Revista Brasileira de Educação, v. 24, 2019.

KURTZ, Fabiana Diniz. Tópicos e procedimentos de pesquisa publicados em e-journals: uma análise de gênero em artigos eletrônicos de Linguística Aplicada. VIDYA, v. 26, n. 1, p. 12, 2006.

LEITE, Nahara Moraes; LIMA, Elidiane Gomes Oliveira; CARVALHO, Ana Beatriz Gomes. Os professores e o uso de tecnologias digitais nas aulas remotas emergenciais, no contexto da pandemia da covid-19 em Pernambuco. Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana, v. 11, n. 2, p. 01-15, 2020.

MIRANDA, Kacia Kyssy Câmara De Oliveira *et al.* Aulas remotas em tempo de pandemia: desafios e percepções de professores e alunos. Anais VII CONEDU - Edição Online. Campina Grande: Realize Editora, 2020.

MORAES, Camile Barbosa; GUZZI, Mara Eugênia Ruggiero de; SÁ, Luciana Passos. Influência do Estágio Supervisionado e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na motivação de futuros professores de Biologia pela docência. Ciência & Educação (Bauru), v. 25, p. 235-253, 2019.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021





Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



MOTA, Maria Danielle Araújo. Laboratórios de Ciências/biologia nas escolas públicas do estado do Ceará (1997-2017): realizações e desafios. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

NASCIMENTO, Kaline da Silva. Estratégias para o Ensino de Biologia. Revista Multidisciplinar de Educação e Meio Ambiente, v. 1, n. 1, p. 93-93, 2020.

OLIVEIRA, João Lucas dos Santos *et al.* Sala de aula 4.0-Uma proposta de ensino remoto baseado em sala de aula invertida, gamification e PBL. Revista Brasileira de Informática na Educação, v. 28, p. 909-933, 2020.

PAULA, Andreia Piza de *et al.* Transição do 5º Para o 6º Ano no Ensino Fundamental: processo educacional de reflexão e debate. Revista Ensaaios Pedagógicos, v. 8, n. 1, p. 33-52, 2018.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª Edição. Editora Feevale, 2013.

SANTOS, Willian Lima; FERRETE, Anne Alilma Silva Souza; ALVES, Manoel Messias Santos. Cenários virtuais de aprendizagem como recurso pedagógico diante da pandemia do novo coronavírus: relatos das experiências docentes. Educação (UFSM), v. 46, n. 1, p. 62-1-27, 2021.

SANTOS, Bibiane de Fátima; MOTA, Maria Danielle Araújo. Relato de experiência: Estágio Supervisionado e a formação do professor de Biologia. E-book VIII ENEBIO, VIII EREBIO-NE E II SCEB: Itinerários de resistência: pluralidade e laicidade no Ensino de Ciências e Biologia. Campina Grande: Realize Editora, 2021.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. Revista Poíesis Pedagógica, v. 9, n.1, 2011.

SOUSA, Luana Mateus de; INDJAI, Sira; MARTINS, Elcimar Simão. Formação inicial de docentes de biologia: limites e possibilidades do Estágio Supervisionado no ensino médio. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo, v. 2, n. 2, p. 1-12, 2020.

VILELA, Mariana Lima; SELLES, Sandra Escovedo. É possível uma Educação em Ciências crítica em tempos de negacionismo científico?. Caderno Brasileiro de Ensino de Física, v. 37, n. 3, p. 1722-1747, 2020.