

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL: APRENDIZAGENS EM UMA TURMA DO 9º ANO NA ESCOLA DE APLICAÇÃO DA UFPA

Jeane Pinheiro Alves¹

Jorge Raimundo Da Trindade Souza²

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar as reflexões de estagiários sobre uma experiência aplicada no desenvolvimento das atividades da última etapa do Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Ciências Naturais, da Universidade Federal do Pará (UFPA), em quatro turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, anos finais, na Escola de Aplicação da UFPA (EAUFPA), em Belém-PA. Como instrumentos de coleta de dados para esta pesquisa, com aspectos qualitativos, foram utilizados os registros realizados em diário de bordo dos estagiários, imagens de atividades desenvolvidas durante as atividades do estágio e a aplicação de um questionário. Assim, os alunos-estagiários realizaram registros das observações das aulas e das metodologias aplicadas na sala de aula, analisando os aspectos positivos e negativos. Para a análise dos dados foi utilizada a Análise Textual Discursiva (ATD) (Moraes; Galiazzi, 2007), uma vez que “corresponde a uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa.” Os resultados apontam para o reconhecimento por parte dos estudantes-estagiários da relevância das contribuições do estágio supervisionado para a formação inicial de professores de Ciências, principalmente por apresentar situações recorrentes e características da docência e possibilitar a associação da teoria acadêmica com a realidade do cotidiano escolar. Conclui-se, que nesse estudo, na concepção dos estagiários, a atividade de estágio é relevante para a formação docente, tendo em vista as vivências, no campo de atuação, que proporcionaram o contato direto com a realidade da sala de aula para o efetivo exercício da profissão, subsidiando reflexões sobre o que rege as práticas no Ensino de Ciências, contribuindo e consolidando o desenvolvimento das identidades docentes dos professores em formação.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado, Formação de Professores, Ensino de Ciências.

INTRODUÇÃO

A introdução deverá conter resumo teórico sobre o tema, apresentação da pesquisa, justificativa implícita, objetivos, síntese metodológica e resumo das discussões e resultados da pesquisa, além de apresentar uma síntese conclusiva acerca do trabalho desenvolvido.

¹ Graduado pelo Curso de Licenciada em Ciências Naturais da Universidade Federal do Pará – PA, jeanealves2317@gmail.com;

² Professor Dr. em Educação em Ciências – Universidade Federal do Pará - UFPA / FACIN/ICEN, jts@ufpa.br.



Este estudo teve como objetivo fazer reflexões e discussões sobre a experiência desenvolvida durante as atividades do Estágio Supervisionado IV do curso de Licenciatura em Ciências Naturais, do Instituto de Ciências Exatas e Naturais da Universidade Federal do Pará – UFPA. Nesse estágio frequentou-se turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, Anos Finais, para observação, pesquisa e planejamento de atividades. A partir dessa experiência foi possível observar as práticas do professor regente, assim como a participação, colaboração e proposição de atividades baseadas no tema abordado durante a realização do estágio.

O estágio foi desenvolvido na escola de aplicação da UFPA - EAUFPA em Belém do Pará, nas turmas da 9001, 9002, 9003, 9004, no turno da tarde, formada por 30 alunos, em média, cada uma. Ocorreram 36 encontros na escola, entre os meses de março a julho de 2022.

Diante do exposto, considerando que, cada vez mais são requisitados profissionais com habilidades diferenciadas e bem-preparados, é preciso que o acadêmico assuma um papel mais ativo e crítico frente aos seus aprendizados durante o período do desenvolvimento do estágio, para viabilizar experiências de aprendizagem aos alunos e para o seu percurso formativo.

Então, aprender nesta perspectiva, se dá a partir da observação, reprodução e, às vezes, de uma nova elaboração dos modelos existentes. Mas, a formação do professor, não deve estar atrelada, somente, a tentativa de reprodução de um modelo de prática, como enfatiza Pimenta (2002). Esse ponto de vista está ligado a uma concepção de professor que não valoriza sua formação intelectual, e neste cenário, resulta no conformismo e a reprodução de hábitos, ideias, valores, comportamentos pessoais e sociais considerados dominantes.

Segundo Piconez (1991) com a prática da reflexão sobre a prática vivida e concebida teoricamente, são abertas perspectivas de futuro, proporcionadas pela postura crítica, mais ampliada, que permite perceber os problemas que permeiam as atividades e a fragilidade da prática.

Para isso, os estágios precisam ser vistos como disciplina relevante, tais como as demais disciplinas constantes nas grades curriculares dos diferentes cursos de graduação. Isto permitirá uma formação de professores baseados na análise, na crítica e na proposição de novas maneiras de fazer educação, valorizando a prática profissional como momento de construção de conhecimento, por meio do pensamento, da análise e da



problematização, atuando assim como um professor reflexivo ou professor pesquisador de sua prática (SCHÖN, 1992).

Diante do exposto, este trabalho tem o objetivo de descrever e refletir uma experiência, realizada durante o período do desenvolvimento do estágio supervisionado, nas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, Anos Finais. A pesquisa teve abordagem qualitativa, e foi desenvolvido por meio dos estudos teóricos sobre o ensino de Ciências, observação das turmas do 9º ano, para observação, pesquisa, planejamento de atividades. Para a constituição de informações, foi acessado os registros realizados em diário de bordo e as imagens fotográficas feitas durante o estágio.

METODOLOGIA

A experiência relatada neste trabalho, foi desenvolvida na escola de aplicação da UFPA (EAUFPA) em Belém do Pará, nas turmas da 9001, 9002, 9003, 9004, do Ensino Fundamental, Anos Finais. A turma, no geral, era de alunos com faixa etária de 13 a 14 anos, totalizavam 30 alunos, dos quais a maioria frequentava de forma assídua.

Metodologicamente, para este estudo, utilizou-se como base a abordagem qualitativa, tendo como instrumentos de constituição de material empírico os registros realizados em diário de bordo, bem como, as imagens com registro de atividades desenvolvidas.

Enquanto as observações foram baseadas nos estudos teórico-metodológicos durante a participação da disciplina de estágio, observação de uma turma do 9º ano interação com os alunos e com o docente regente e planejamento das sequências de atividades.

Essa prática metodológica fez com que se obtivesse informações para a abrangência dos resultados desta observação, na qual levantou-se dados que enriqueceram a construção deste estudo. Além disso, a abordagem sobre o Estágio Supervisionado Curricular IV se deu para compreender sua importância como realização da prática educativa, finalizando com o que foi o desenvolvido no Estágio na instituição escolar e a realização desta prática, tratando sobre as contribuições desse processo para a formação inicial docente.



REFERENCIAL TEÓRICO

Formação do Professor e o Ensino de Ciências

O curso de Licenciatura em Ciências Naturais da Universidade Federal do Pará iniciou em 1975, com o objetivo de atender a necessidade de professores qualificados nas áreas das Ciências Naturais, Matemática, Física, Química e Biologia. Inicialmente, os alunos que pleiteavam cursar Licenciatura em Ciências, precisavam cursar antes a Licenciatura em Ciências do 1º Grau (Licenciatura Curta), que os habilitava lecionar até a 8ª série do então 1º grau e, só então, poderiam cursar a modalidade para a qual havia ingressado na universidade foi, a partir, de 2009 que a Universidade Federal do Pará passou ofertar a Licenciatura em Ciências Naturais, em modo extensivo (2º e 4º períodos letivos), com turnos matutino e noturno, vigente atualmente (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, 2022).

De acordo com estrutura curricular o curso foi constituído de maneira que forme professores para atuar no Ensino Fundamental, Anos Finais, do 5º ao 9º ano para ministrar a disciplina de Ciências. Sobre a composição curricular do curso está pautado em 7 etapas, das quais são subdivididas em 12 disciplinas específicas, ofertadas na 1ª e 2ª etapa, e 14 eixos temáticos e pedagógicos, das quais, são subdivididas em 29 disciplinas / temas, ofertadas na 3ª, 4ª, 5ª, 6ª e 7ª etapas, sendo a partir da 4ª etapa que se inicia a carga horária dos estágios supervisionados e a 7ª etapa a finalização com o trabalho de conclusão de curso (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, 2022).

Diante ao exposto, visando a formação do professor de ciências espera-se que, durante o período formativo o licenciando desenvolva um perfil docente e, neste, seja visível sua ética, essência crítica, liberdade intelectual, para que, assim, sua compreensão interdisciplinar e atitude de constante reflexão sobre o processo ensino aprendizagem, seja viável, assim, o desenvolvimento de um perfil profissional, independente da área a que se refira, é um processo longo e complexo que decorre do entrelaçamento dinâmico entre a história de vida do sujeito, sua trajetória de formação e experiências práticas, as relações de trabalho, a história e o reconhecimento social da profissão e as características do momento histórico-cultural (MARINHO-ARAÚJO, 2005).

Neste raciocínio, as mudanças dos modelos educacionais exigem do professor de Ciências a mobilidade na capacidade para abordar temas e interdisciplinares, que estão



imersos na pluralidade e realidade da sociedade atual e, entende-se, que se faz necessário um perfil de professor que seja capaz de trabalhar junto com seus alunos no desenvolvimento de bases críticas voltadas à transformação das práticas sociais

Nesta concepção, uma referência importante no sentido de explicitar as razões para alfabetizar cientificamente as novas gerações são os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, documento que assim dispõe:

Mostrar a ciência como um conhecimento que colabora para a compreensão do mundo e suas transformações, para reconhecer o homem como parte do universo e como indivíduos, é meta que se propõe para o ensino da área na escola fundamental. A apropriação de seus conceitos e procedimentos pode contribuir para o questionamento do que se vê e ouve, para a ampliação das explicações acerca dos fenômenos da natureza, para a compreensão e valorização dos modos de intervir na natureza e de utilizar seus recursos, para a compreensão dos recursos tecnológicos que realizam essas mediações, para a reflexão sobre questões éticas implícitas nas relações entre Ciências, Sociedade e Tecnologia (BRASIL, 2000, p. 24).

Daqui resulta a importância do incentivo das capacidades de pensamento crítico dos alunos no contexto do ensino de Ciências, nas palavras de Tenreiro-Vieira e Vieira (2001) efetivamente, o pensamento crítico corresponde a um elemento ou dimensão fundamental na formação de cidadãos dotados de literacia científica que sejam capazes de mobilizar conhecimentos e usar capacidades na tomada de decisões racionais e na resolução de problemas pessoais e sociais que envolvem a Ciência e a Tecnologia.

A formação também deve caracterizar-se pela prática de fazer-se professor, em processos de pesquisa colaborativa para o desenvolvimento da organização, das pessoas e da comunidade educativa que as envolve, assim, é na sala de aula que acontece o confronto entre os conhecimentos das disciplinas, conhecimentos do currículo e a vivência dos alunos e professores (IMBERNÓN, 2011).

Para Martins (2002), o interesse e a curiosidade dos alunos pela Ciência, pela realidade local e global, os quais são dissipados, pelos meios de comunicação, contribuem para a participação e o clima de interação durante as atividades, pois neles encontram mais facilmente significado, observando e relacionando a sociedade em que se vive e a educação em Ciências, apresenta-se como uma abordagem cada vez mais credível e viável que, por sua vez, fundamenta o desenvolvimento de orientações curriculares, bem como a concepção de recursos didáticos, o planejamento e a implementação de estratégias de ensino cada vez mais motivadoras, dessa forma, os temas devem ser versáteis e, ao mesmo tempo interessantes, o suficiente para impulsionar a curiosidade dos estudantes,



disponibilizando diferentes conteúdos, instigando dúvidas, conforme as características e necessidades das classes de alunos.

Seguindo este caminho, para reforçar, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000) dispõem que, o ensino de Ciências deve abordar temas contemporâneos, com a finalidade de fortalecer as relações entre Ciências, Tecnologia e Sociedade, esta abordagem exige dos professores a capacidade de perceber “Ciências” nas diversas manifestações do cotidiano, e de trazê-la para o dia a dia dos estudantes, para promover a contextualização dos conteúdos, nota-se, que é preciso rever as práticas, de modo que possam ir ao encontro dos interesses dos alunos, onde os mesmos, possam empoderar-se do conhecimento de uma forma crítica ao mesmo tempo em que promovem o acesso aos saberes formais, fazendo com que os discentes se sintam envolvidos no processo de ensino e se preparem para novos desafios que possam surgir em suas vidas.

Estágio e os Saberes Docentes

O Estágio Curricular Supervisionado, é fundamental na formação inicial de docentes dos cursos de licenciatura. Este trajeto, surge como um processo fundamental na formação do licenciando, sendo o momento de fazer a transição de aluno para mestre, alunos estes, que tantos anos depois se descobrem no lugar do professor, é um processo de aprendizagem necessária para o profissional que almeja preparar-se para enfrentar os desafios da prática em sala de aula (PIMENTA, 2004).

Para Scalabrin e Molinari (2013, p. 2) o estágio:

É a primeira experiência docente e deve, portanto, possibilitar ao aluno em formação, ao acadêmico uma noção da realidade escolar, das dificuldades que a escola vivencia a cada dia, além de ter o contato com o professor já formado, com sua experiência de sala de aula, com as alegrias e os problemas que a docência comporta numa sociedade tão desigual.

Para Santos (2005), nesse processo, os estudantes são incentivados a conhecerem espaços educativos, possibilitando fazer relação entre teoria e prática, compreendendo aquilo que tem estudado e fazer a relação com o cotidiano no exercício do trabalho e, o estágio curricular supervisionado é um espaço de construções significativas no processo de formação de professores, contribuindo com o fazer profissional do futuro professor, o estágio carece ser visto como uma oportunidade de formação contínua da prática no âmbito escolar.



De acordo com Pimenta e Ghedin (2002), os estágios supervisionados na área de formação de professores relatam que as práticas realizadas nas universidades trazem subsídios significativos do âmbito prático dos cursos de licenciatura e do âmbito teórico para novos encaminhamentos aos cursos de formação. Para Guimarães (2001), a universidade é o melhor ambiente formativo da docência, visto que não é simples a prática da docência de qualidade, então, enaltece a pesquisa como sendo o trajeto metodológico para essa formação.

O Estágio não pode ser entendido como um dever burocrático a ser realizado formalmente, muitas vezes desvalorizado nas escolas onde os estagiários buscam espaço, realidade bem comum em algumas instituições, no qual grande parte das tarefas destinadas aos estagiários ficam restritas, indo contrário ao objetivo do mesmo que está na busca de experiências no futuro exercício da função, o estagiário, deve sim assumir a sua função prática, revisada numa dimensão mais dinâmica, profissional, produtora, de troca de serviços e de possibilidades a abertura de mudanças (KULCSAR, 2008).

Segundo Pereira e Baptista (2009) é importante que o estagiário, além de participar das atividades práticas no estágio supervisionado, possa observar a necessidade de momentos de reflexões das vivências experimentadas durante o período do estágio e, é imprescindível, a realização de uma reflexão dos dilemas encontrados na prática pedagógica em sala de aula vivenciada pelos licenciandos, visando a superação dos obstáculos encontrados, como uma forma de adquirir competências e habilidades para lidar com as diversas situações que possam surgir no decorrer da carreira.

Sendo assim, os futuros professores, tornando-se reflexivos, serão capazes de avaliar a sua própria prática, diagnosticar suas principais limitações e encontrar soluções para resolvê-las, dessa maneira, a formação de profissionais reflexivos deve se tornar um objetivo explícito e prioritário em um currículo de formação de professores, pois profissionais reflexivos despertam o caráter crítico sobre sua própria prática, (PERRENOUD, 2002).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A experiência analisada foi desenvolvida durante o Estágio Supervisionado IV, no qual se realizaram observações e intervenções nas aulas de Ciências em uma turma do 9º ano do ensino fundamental. O professor regente desempenhou papel essencial na



condução das atividades, promovendo um ambiente de diálogo e troca de saberes entre alunos e estagiários. As reuniões na biblioteca da escola funcionaram como espaços de estudo, planejamento e reflexão, favorecendo o desenvolvimento da autonomia docente e a construção coletiva do conhecimento. Durante essas reuniões, o professor estimulava os estagiários a proporem ideias e estratégias para as aulas, valorizando a escuta e a afetividade como componentes essenciais da aprendizagem, em consonância com Goldane (2010, p. 13), que afirma que “toda aprendizagem está impregnada de afetividade”.

Durante o período de observação, constatou-se que a metodologia adotada pelo professor regente, baseada na exposição dialogada, na interação e na produção de materiais, contribuía para a motivação e o envolvimento dos estudantes. Quando houve substituição do docente, observou-se queda no interesse e na participação dos alunos, o que evidencia a importância da metodologia e da postura docente no processo de ensino-aprendizagem. Essa constatação reforça a concepção de Pimenta (1996) de que o professor reelabora constantemente seus saberes iniciais a partir das experiências vivenciadas na prática escolar. Também se destacou a ausência de práticas inclusivas adequadas, o que prejudicou a participação dos alunos com deficiência, revelando a necessidade de maior atenção à adaptação de atividades e materiais pedagógicos.

As aulas observaram os temas “Os constituintes do universo” e “Herança genética”, abordados por meio de leitura, interpretação de textos e produção de maquetes do sistema solar. O uso de materiais simples, como E.V.A e miçangas coloridas, permitiu que os alunos representassem elementos astronômicos de forma criativa e significativa. A avaliação se deu por meio de apresentações em grupo, nas quais os alunos explicavam suas produções e demonstravam domínio sobre o conteúdo trabalhado. De acordo com Moraes e Valera (2007), a verdadeira competência docente está em estimular a motivação do outro, e, nesse sentido, a proposta de ensino mostrou-se efetiva, pois proporcionou envolvimento e prazer na aprendizagem. Relvas (2011) complementa que o aprendizado só se torna verdadeiro quando ocorre em um ambiente que desperta o interesse e o gosto pelo aprender.

Os estagiários, além de observadores, atuaram como mediadores nas atividades, realizando intervenções, esclarecendo dúvidas e contribuindo para a condução das aulas. Essa vivência permitiu compreender o papel do professor como o agente que estimula o pensamento crítico e a autonomia dos alunos, conforme defendem Siqueira et al. (2011), para quem o docente deve influenciar positivamente o discente, despertando o desejo de



aprender e de se tornar cidadão crítico. As interações entre alunos, professor e estagiários promoveram uma troca de saberes significativa, reafirmando que a afetividade e o diálogo são condições fundamentais para o ensino, como destacam Davis e Oliveira (1994). A socialização e o trabalho em grupo favoreceram o desenvolvimento cognitivo e a colaboração, reafirmando a visão de Bzuneck (2000), segundo a qual cada pessoa possui recursos próprios tempo, energia e habilidades que podem ser investidos na aprendizagem.

Do ponto de vista formativo, a experiência contribuiu de maneira decisiva para a construção da identidade docente dos estagiários. O estágio supervisionado se mostrou um espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática, permitindo compreender o cotidiano escolar em suas múltiplas dimensões: pedagógica, social e institucional. Conforme Silva (2005), o estágio possibilita ao licenciando compreender as relações de poder e a dinâmica organizacional das escolas, o que o prepara para o exercício profissional. Além disso, Pimenta (1999, 2009) e Pimenta e Lima (2012) destacam que o estágio é o momento em que o futuro professor reflete criticamente sobre sua prática, transformando a experiência em conhecimento profissional e social.

Durante o processo, evidenciou-se a importância da adoção de metodologias diversificadas, especialmente no ensino de Ciências, em que os recursos didáticos experimentais e concretos tornam a aprendizagem mais significativa. Reginaldo et al. (2012) afirmam que a experimentação permite ao aluno estabelecer a relação entre teoria e prática, e Souza (2007) ressalta que todo material utilizado como apoio ao ensino-aprendizagem tem potencial de enriquecer as aulas. Assim, as produções realizadas e as dinâmicas aplicadas despertaram maior interesse e engajamento dos alunos, fortalecendo a compreensão dos conteúdos e promovendo aprendizagens reais.

Em síntese, a experiência no estágio supervisionado proporcionou um olhar ampliado sobre a realidade escolar e o papel do professor enquanto mediador do conhecimento e formador social. Com base nas reflexões de Pimenta (1996, 2009) e no parecer CNE/CP 28/2001, compreende-se que a prática docente não é mera reprodução da teoria, mas um movimento contínuo de ação e reflexão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou contribuir para a compreensão do papel do estágio supervisionado na formação de professores de Licenciatura em Ciências Naturais,



destacando suas principais contribuições para o desenvolvimento docente. A atividade de estágio mostrou-se essencial para integrar teoria e prática, permitindo que os graduandos vivenciassem o exercício da profissão e refletissem sobre sua própria prática pedagógica, reconhecendo a importância dessa experiência para a consolidação dos saberes docentes.

A partir da inserção no ambiente escolar, os licenciandos puderam compreender melhor a realidade do trabalho docente, identificando desafios, necessidades e possibilidades de atuação. O estágio supervisionado IV, realizado com turmas do 9º ano, possibilitou a observação e o desenvolvimento de metodologias, além do contato direto com os alunos, promovendo o amadurecimento profissional e a construção de um olhar crítico sobre o cotidiano escolar.

Essa experiência contribuiu para a formação do perfil docente, evidenciando a importância do diálogo, da troca de saberes e do uso de metodologias diferenciadas que estimulem a autonomia, a criatividade e a participação dos estudantes. Assim, o estágio mostrou-se uma etapa fundamental na formação inicial, pois permite ao futuro professor compreender a relevância de uma prática pedagógica significativa, capaz de conectar o ensino à realidade dos alunos e promover uma aprendizagem efetiva.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BZUNECK, José Aloyseo. As crenças de autoeficácia dos professores. In: SISTO, F. F.; OLIVEIRA, G. de; FINI, L. D. T. (orgs.). Leituras de psicologia para formação de professores. Petrópolis: Vozes, 2000.

DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Psicologia na educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério – 2º grau. Série Formação do Professor).

GOLDANI, Andrea. Desenvolvimento, emoção e relacionamento na escola. Rio de Janeiro: E-papers, 2010.

GUIMARÃES, V. Saberes docentes e identidade profissional: um estudo a partir da licenciatura. 2001. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2001.

IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 14).



KULCSAR, Rosa. O estágio supervisionado como atividade integradora. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes; PICONIZ, Stela C. Bertholo (coord.). A prática de ensino e o estágio supervisionado. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 65–75.

MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia escolar: fios e desafios constitutivos de identidade, formação e atuação. Boletim Academia Paulista de Psicologia, v. 25, p. 88–98, 2005.

MARTINS, I. P. Educação e Educação em Ciências. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2002.

MORAES, Carolina Roberta; VARELA, Simone. Motivação do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem. Revista Eletrônica de Educação, ano I, nov. 01, ago./dez. 2007. ISSN 1981-9161. Acesso em: 3 set. 2022.

PEREIRA, Helena Mota Rios; BAPTISTA, Geilsa Costa Santos. Uma reflexão acerca do estágio supervisionado na formação dos professores de Ciências Biológicas. In: VII ENPEC, Florianópolis, 2009. p. 70–94.

PERRENOUD, Philippe. A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PICONIZ, S. C. B. A prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. São Paulo: Papirus, 1991.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72–89, jul./dez. 1996.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHERDIN, E. (orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17–52.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência em Formação).

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: questões e propostas. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

REGINALDO, C. C.; SHEID, N. J.; GULLICH, R. I. C. O ensino de ciências e a experimentação. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., Caxias do Sul, 2012. Anais... Caxias do Sul: ANPED Sul, 2012.



RELVAS, Marta Pires. Neurociências e transtornos de aprendizagem: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva. 5. ed. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2011.

SANTOS, Helena Maria dos. O estágio curricular na formação de professores: diversos olhares. In: 28ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, GT 8 - Formação de Professores, Caxambu, 2005. p. 79–85.

SCALABRIN, Izabel Cristina; MOLINARI, Adriana Maria Corder. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. Revista Unar, v. 7, n. 1, p. 2, 2013. Acesso em: 23 out. 2022.

SIQUEIRA, Alessandra Maria de Oliveira; NETO, Demuniz Diniz da Silva; FLORENCIA, Rutemara. A importância da afetividade na aprendizagem dos alunos. Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil, 2011. Acesso em: 11 out. 2022.

SILVA, Maria Lúcia Santos Ferreira da. Estágio curricular: contribuições para o redimensionamento de sua prática. Natal: Editora da UFRN, 2005.

SOUZA, S. E. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. In: I ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO; IV JORNADA DE PRÁTICA DE ENSINO; XIII SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM, Maringá, 2007. Anais... Maringá: UEM, 2007. p. 111.

TENREIRO VIEIRA, Celina; VIEIRA, Rui M. Promover a literacia científica: dificuldades e possibilidades. Noesis, n. 59, p. 50–52, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Estrutura curricular do curso de Licenciatura em Ciências Naturais. Faculdade de Ciências Naturais, Instituto de Ciências Exatas e Naturais. Belém, PA, 2022.

