

Estágio supervisionado remoto e docência: (auto)percepção de professores em formação

Jones Baroni Ferreira de Menezesⁱ 

Faculdade de Educação de Crateús/Universidade Estadual do Ceará, Crateús, Ceará,
Brasil

Maria Márcia Melo de Castro Martinsⁱⁱ 

Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu/Universidade Estadual do Ceará,
Iguatu, Ceará, Brasil

Resumo

Durante o ano de 2020, os estágios supervisionados precisaram ser remodelados diante da interrupção das atividades educacionais presenciais devido à pandemia da COVID-19. Diante desse cenário, esta investigação intenciona compreender a (auto)percepção de professores em formação sobre o desenvolvimento dos estágios supervisionados, de modo remoto, na educação básica. A pesquisa, descritiva e de abordagem qualitativa, foi realizada com 57 licenciandos(as) de Biologia. Os dados foram coletados por meio de um formulário *online* e, posteriormente, analisados seguindo-se orientações da análise de conteúdo de Gibbs (2009). Pode-se perceber que para 86,21% dos participantes, o estágio ocorreu dentro do esperado ou superou as expectativas iniciais. Para mais, a aquisição de novos conhecimentos foi o aspecto de maior incidência nas expectativas superadas. Opostamente, empenho e envolvimento nas atividades desenvolvidas tiveram menor expectativa. Assim, apesar dos reveses encontrados durante o caminho, o desenvolvimento do estágio supervisionado, de modo remoto, trouxe novas aprendizagens e ressignificou sua prática docente.

Palavras-chave

Biologia. Formação de professores. Estágio.

Remote supervised internship and teaching: a (self)perception of teachers in training

Abstract

During 2020, the supervised internships needed to be remodeled due to the interruption of face-to-face educational activities due to the COVID-19 pandemic. Given this scenario, this investigation intends to understand the (self)perception of teachers in training about the development of supervised internships, remotely, in basic education. The research, descriptive and with a qualitative approach, was carried out with 57 Biology undergraduates. The data were collected through an online form and, later, analyzed following the guidelines of the content analysis of Gibbs (2009). It can be seen that for 86.21% of the participants, the internship took place as expected or exceeded initial expectations. Furthermore, the acquisition of new knowledge was the aspect with the highest incidence of surpassed expectations. On the other hand, commitment and involvement in the activities developed had lower expectations. Thus, despite the setbacks encountered along the way, the development of the supervised internship, remotely, brought new learning and re-signified their teaching practice.

Keywords

Biology. Teacher training. Internship.



1 Introdução

O debate sobre a formação de professores é sempre necessário para que possamos pensar sobre o melhoramento e amadurecimento desse processo, de modo a cada vez mais propiciar uma formação qualificada e contextualizada, apropriando-se de conhecimentos, valores, hábitos e saberes da profissão docente.

Tardif (2002) ressalta que nesse processo formativo há um desenvolvimento da identidade docente, permeado pela experiência de vida dos sujeitos em formação e por sua história profissional. Em somatório, o autor indica que as relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola também se inserem neste contexto identitário. É assim que o estágio supervisionado ganha preeminência nos cursos de licenciatura, o que possibilita uma imersão no entendimento da situação/realidade do futuro campo de trabalho (SOUZA; PAIXÃO; MENEZES, 2018).

Para mais, Lima (2012) afirma que o Estágio Supervisionado coaduna as habilidades, competências e conhecimentos teóricos adquiridos pelo aluno durante o curso e que, através dele, é que o futuro professor pode articular e manifestar suas aprendizagens. É nesse período de formação que suscitará discussões, pesquisas, momentos de estudos, avaliação das teorias e conceitos estudados, relacionando-os diretamente com a realidade vivida pelos professores.

A obrigatoriedade desta etapa formativa é prevista nas leis que regem os currículos dos cursos de formação de professores, bem como na Lei nº 11.788/2008, denominada de “Lei do Estágio”, que dispõe sobre o estágio de estudantes matriculados nos diversos níveis de ensino (BRASIL, 2008). Nesse documento legal, o estágio “é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo [...]”.

Especificamente nos cursos de formação de professores, o parecer 28/2001 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2002) traz que o Estágio supervisionado docente pode ser definido como:

um momento de formação profissional do formando, seja pelo exercício direto in loco, seja pela presença participativa em ambientes próprios de atividades daquela área profissional, sob a responsabilidade de um profissional já habilitado. Ele não é uma

atividade facultativa, sendo uma das condições para a obtenção da respectiva licença. Não se trata de uma atividade avulsa que angarie recursos para a sobrevivência do estudante ou que se aproveite dele como mão-de-obra barata e disfarçada. Ele é necessário como momento de preparação em uma unidade de ensino. (BRASIL, 2002. p. 2).

A atual legislação, expressa na Resolução do CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para formação de professores (BNC-Formação), impõe que os cursos universitários destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica deverão ser organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 horas. Deste total, os Estágios Supervisionados, juntamente com a Prática como componente curricular, concentram-se no Grupo III. Devem se estruturar com, no mínimo, uma contabilização de 400 horas, cada (BRASIL, 2019).

Os Cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas da Instituição de Ensino Superior (IES) foco desta investigação destinam 408 horas para os estágios, divididas em quatro disciplinas (Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental, Estágio Supervisionado I, II e III no Ensino Médio), ofertadas a partir do sexto semestre, ou seja, da segunda metade do curso. Cada disciplina tem carga horária de 102 horas, cujos alunos estagiários estarão em contato com o Ensino de Ciências e Biologia na Educação Básica.

Durante os estágios, os estudantes analisam a estrutura político-pedagógica-administrativa e o Projeto Político Pedagógico da escola, além de desenvolverem um projeto de ensino que será realizado ao longo do semestre, englobando o planejamento, as estratégias de integração da comunidade escolar, a observação e a regência (ministração das aulas). Além disso, há também momentos de encontros presenciais com o(a) professor(a) orientador(a) (responsável pela disciplina de estágio na Universidade), onde há aprofundamento teórico, discussões de temáticas inerentes à prática docente no ensino de Ciências e Biologia e socializações reflexivas das atividades desenvolvidas nas escolas (CEARÁ, 2012).

Tais práticas, contudo, foram bastante afetadas a partir de 2020, quando um surto infeccioso, provocado pelo novo coronavírus (SARS-COV-2), causador da COVID-19, evidenciou a necessidade de ações básicas de higienização e distanciamento social. Em um primeiro momento, causou a interrupção das

atividades presenciais nos diversos setores da sociedade, entre eles o educacional. Dentre as alternativas encontradas, uma foi a implantação do Ensino Remoto Emergencial (ERE), autorizado e orientado pelo Ministério da Educação, pela Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, respaldado, posteriormente, pelos Conselhos Estaduais de Educação (BRASIL, 2020).

Essa nova configuração educacional trouxe a vida escolar para uma tela de computador ou outro equipamento. As práticas foram remodeladas, as universidades enfrentaram os problemas decorrentes da exclusão digital, da ausência de formação para o domínio das ferramentas tecnológicas digitais, além de aspectos estruturais e de gestão do conhecimento (SOUZA; FERREIRA, 2020).

Tudo isso impactou diretamente na realização dos estágios supervisionados, virtualizando todo o processo. A Resolução nº 484/2020 do Conselho Estadual de Educação do Ceará (CEARÁ, 2020) e a Resolução nº 4544/2020 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da IES investigada (CEARÁ, 2020a) passaram a admitir as atividades de aprendizagem supervisionadas virtuais, pormenorizando o registro e arquivando as comprovações das atividades acadêmicas realizadas.

Diante dessa realidade e ciente da necessidade de um olhar sobre as atividades desenvolvidas no estágio supervisionado realizado durante o ensino remoto emergencial, esta investigação tem por objetivo compreender a (auto)percepção de professores em formação sobre o desenvolvimento dos estágios supervisionados, de modo remoto, na educação básica.

2 Percurso metodológico

A presente pesquisa caracteriza-se como descritiva, de abordagem qualitativa. Minayo (2001) afirma que trabalhos qualitativos procuram compreender o que há por trás dos números, seus significados, contribuições para o mundo, valores.

Quanto aos participantes, foram 58 professores em formação, que realizaram seus estágios supervisionados durante o primeiro semestre de 2021. A maioria é do sexo feminino (78,9%) e com idade variando de 20 a 49 anos. Os(as) estudantes são vinculados aos cursos de Ciências Biológicas de sete *campus* da Universidade

Estadual do Ceará, sendo 57,9% (33) de Fortaleza, 22,8% (13) de Iguatu, 14% (8) de Crateús, 3,5% (2) de Itapipoca e 1,8% (1) de Quixadá.

A coleta de dados ocorreu durante o mês de julho de 2021 mediante a submissão de um questionário eletrônico aos sujeitos, utilizando a ferramenta Google Formulários, o qual indagou aos discentes sobre sua participação, interesse, proatividade, satisfação e dificuldades encontradas na trajetória do estágio. Este instrumento de coleta foi enviado para os e-mails e redes sociais (Whatsapp®, Facebook® e Instagram®) dos(as) discentes, com a contribuição das coordenações de curso das unidades, ao passo que solicitamos a replicação deste envio para o maior alcance do público-alvo, tendo, portanto, utilizado a técnica de bola de neve para amostragem. Posteriormente, foram analisados por meio da análise de conteúdo baseada em Gibbs (2009).

Ressalta-se que os sujeitos foram voluntários da pesquisa e concordaram participar, por meio do Termo de Consentimento Pós Esclarecido, atendendo à competência do Conselho Nacional de Saúde, Resolução 510/2016 (BRASIL, 2016). Ainda do exposto, a fim de preservar a identidade dos(as) estudantes, quando necessário, estes foram identificados por código (E1, E2, E3.... E57).

3 Resultados e Discussão

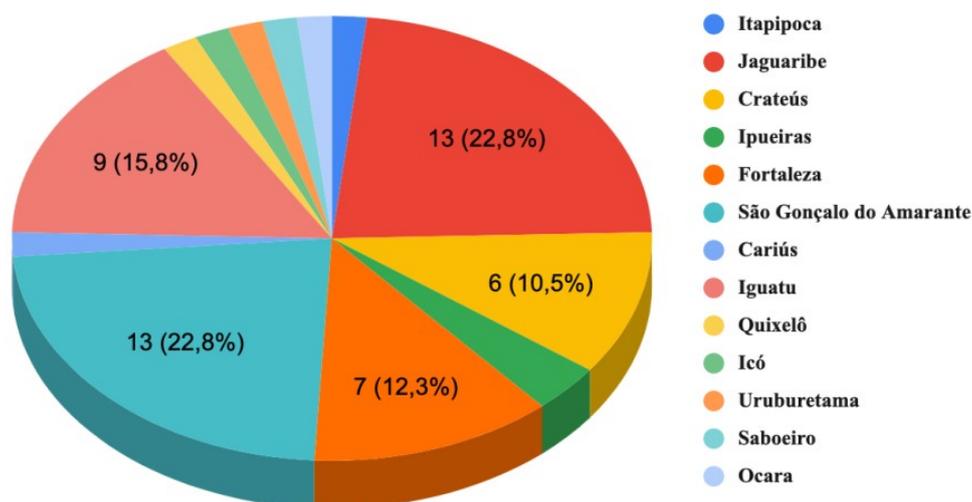
Antes de adentrarmos ao processo de avaliação dos estágios na percepção dos professores estagiários, foco deste estudo, é preponderante o reconhecimento do lócus de realização dessa etapa formativa.

Geograficamente, as escolas na qual os(as) estudantes realizaram suas atividades de estágio estão distribuídas em 13 municípios (FIGURA 1). Estes são locais sede das unidades da UECE, na capital e/ou interior, bem como cidades circunvizinhas. Tal fato dar-se por, sobretudo na região interiorana, parte dos(as) estudantes residirem em municípios distintos da cidade do *campus*, facilitando a realização dos estágios supervisionados.

Quanto à série de realização dos estágios, pode-se observar que maior parte dos respondentes desenvolveram suas atividades no Ensino Médio (79%), visto que há três disciplinas de estágio voltadas para esse nível de ensino, enquanto

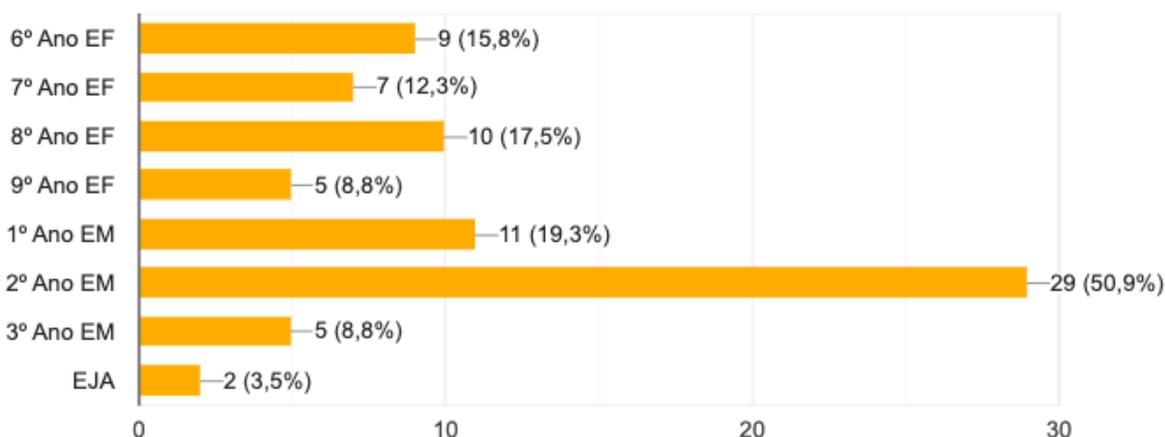
em relação ao estágio supervisionado no Ensino Fundamental (17,5%) há apenas uma disciplina. Porém, neste caso, os estudantes podem estagiar em uma ou mais séries (6º ao 9º ano). Esses dados estão detalhados na Figura 2.

Figura 1. Locais de realização dos estágios supervisionados nos cursos de Ciências Biológicas da UECE



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 2. Série(s) em que os estudantes dos cursos de Ciências Biológicas da UECE desenvolveram seus estágios supervisionados



Fonte: Dados da pesquisa.

Já a par da caracterização do lócus da investigação, em seguida adentraremos à avaliação dos estágios. Esse contexto baseia-se no referido por Pimenta e Lima (2014), ou seja, que o estágio supervisionado deve ser realizado como uma forma instrumentalizadora para o desenvolvimento da práxis docente, cujos professores em formação devem refletir em relação às suas inquietações. Ademais, isso se constitui numa atividade docente de reflexão que enriquece a teoria que lhe deu suporte. As autoras defendem ainda o estágio como “atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade (PIMENTA; LIMA 2008, p. 45), apresentando-o como “atitude investigativa que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade (*Ibidem*, p. 34).

Inicialmente questionou-se sobre as expectativas que os estudantes tinham em relação ao estágio. Para 72% (41) deles, o estágio as atendeu plenamente. Já 22,8% (13) informaram que as expectativas foram atendidas parcialmente, enquanto 5,3% (3) indicaram não terem sido atendidas.

Dentre as justificativas para especificar quais expectativas não foram atendidas, destaca-se o fato de as atividades serem desenvolvidas por meio remoto, impactando na diminuição do tempo das atividades previstas para o desenvolvimento do estágio, além da falta de interação e participação com alunos durante as aulas, conforme pode ser confirmado pelas falas destacadas a seguir.

“O tempo foi bastante limitado para o desenvolvimento das atividades” (E5)

“As aulas não tinham participação dos alunos” (E8)

“A pandemia atrapalhou um pouco o processo de estágio” (E10)

“Faltou contato com os alunos” (E12)

“Devido ser de forma remota” (E25)

Aprofundado esse cenário, foi-lhes solicitada uma autoavaliação. Aqui, buscou-se analisar a integração dos estudantes, a assiduidade, pontualidade, interesse, empenho e proatividade em relação às atividades do estágio, bem como aquisição de novos conhecimentos, habilidades e técnicas importantes para futuro exercício profissional docente. Para todos esses quesitos, temos uma média de

avaliação positiva superior à expectativa de 46,55%, dentro da expectativa de 39,66% e abaixo da expectativa de 10,35%, conforme dados detalhados na tabela a seguir.

Tabela 1. Autoavaliação dos(as) estagiários(as) dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas, 2021

Critérios	Abaixo da expectativa	Dentro da expectativa	Superou a expectativa
Integração ao grupo	10,35%	46,55%	43,1%
Assiduidade	6,9%	46,55%	46,55%
Pontualidade	5,17%	48,28%	46,55%
Empenho e envolvimento	22,41%	39,66%	37,93%
Organização e responsabilidade	10,35%	36,2%	53,45%
Proatividade	8,63%	36,2%	55,17%
Aquisição de novos conhecimentos	12,06%	27,6%	60,34%

Fonte: Dados da pesquisa.

Do que foi indagado aos sujeitos, o que se relaciona ao empenho e envolvimento nas atividades desenvolvidas é o que possui maior índice (22,41%) de que não foram atendidas as expectativas desejadas durante o estágio. Por outro lado, no que se refere à aquisição de novos conhecimentos, esse aspecto foi pontuado com o maior índice de superação das expectativas (60,34%).

É imperioso refletir sobre essa (auto)análise considerando o cenário no qual esses estágios foram desenvolvidos, durante a pandemia da COVID-19, o que os fizeram ser realizados no formato remoto. Indicações de maiores índices de abaixo da expectativa estão relacionados ao empenho, envolvimento e integração ao grupo onde o estágio estava sendo desenvolvido. Isso pode ser justificado pelos problemas relacionados ao acesso e à qualidade da internet de professores, estagiários e estudantes são relevantes e foram grandes problemáticas no desenvolvimento dos estágios, comprometendo a participação efetiva de todos esses atores do processo educacional (SILVA; ARAUJO; MENEZES, 2020).

A açada necessidade de dar continuidade às atividades didático-pedagógicas das escolas e universidades, a implantação do ensino remoto emergencial sem as condições de infraestrutura mínimas, citadas anteriormente, para docentes e estudantes, acabou por prejudicar a participação e interação nas plataformas por meio das quais aconteceram os encontros síncronos (SOBERAY; FREITAS, 2021).

Outro fator que deve ser trazido à tona é a formação para uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Ainda antes da pandemia, Moura, Rodrigues e Menezes (2019) e Menezes, Moura e Araújo (2019) já alertavam para a insuficiente inserção das possibilidades pedagógicas das tecnologias educacionais na formação docente. Com a pandemia, os docentes da educação básica e estagiários se viram na obrigação de reordenar e ressignificar suas atividades didáticas mediadas pelas TDIC (FERRAZ; FERREIRA, 2021).

Nesse interim, os estagiários sustentam que a organização, responsabilidade, proatividade e aquisição de novos conhecimentos foram pontos positivos na realização dos estágios durante esse período. Menezes e Silva (2018), também trabalhando com licenciandos em Ciências Biológicas, ressaltam sobre o conhecimento e crescimento profissional como duas grandes aquisições durante o estágio. Os autores destacam, por exemplo, a diversificação das metodologias e o contato com alunos e professores da educação básica como fatores que se relacionam com essas aprendizagens.

Durante o ensino remoto emergencial, apesar da ausência física do chão da escola, houve ressignificação do processo de ensinar e aprender. Os estágios realizados de modo remoto, puderam revelar que na docência, com comprometimento e esforço, é possível superar limitações e adquirir novos conhecimentos, visto a necessidade de novo aporte de formação teórica e metodológica requerido para o desenvolvimento do plano de estágio no novo contexto remoto (SOUSA; FERREIRA, 2020).

Por fim, foram solicitadas sugestões de melhorias no desenvolvimento do estágio supervisionado. Para os(as) estudantes, conforme apontam as falas a seguir, os estágios precisam ir para além das regências.

Que continuasse as atividades de monitoria, abrangendo não só regência, mas outras diversas atividades, porque temos uma melhor interação com os alunos e ganhamos experiência não só em regência, mas sim em outras metodologias. (E18)

Poderia ser o de mais momentos formativos, pois esses são fundamentais durante esse período (E5)

Capacitação quanto a ferramentas digitais para os alunos (E20)

Contato direto com os alunos (E32)

É fundante o desenvolvimento de outras atividades, como o reconhecimento do dia a dia e a organização administrativa e curricular da escola, além de um avanço qualitativo nas relações profissionais, intra e interpessoais. Além do mais, destaca-se a ampliação dos momentos formativos de temáticas diversas, inclusive sobre o uso das tecnologias educacionais, sobretudo diante do ensino remoto, cenário no qual o estágio foi desenvolvido.

Reiterando o já pontuado, o período de realização dos estágios é precípuo na formação profissional. Eles tornam-se basilar por, muitas vezes, serem o primeiro contato dos estudantes com a escola, agora na inversão de papéis, não mais como alunos, mas como docentes. É o momento de muitas aprendizagens, aquisição/ troca de experiências, conhecimento, desafio e crescimento profissional, levando-os a um processo crítico e reflexivo do trabalho docente (MENEZES; SILVA, 2018).

À guisa de concluir, toda essa conjuntura aprofunda-se quando tratamos do estágio supervisionado docente no ensino remoto emergencial, em que novas vivências puderam ser oportunizadas. O medo do novo e/ou a resistência a ele são aspectos importantes a considerar, tendo em vista também que esse processo imprimiu novas possibilidades de ensinamentos para uma prática docente emancipatória, na medida em que também trouxe à tona os precários contextos de ensino e de aprendizagem face à realidade do ensino remoto, e que ratificou a necessidade de avançarmos na garantia de condições objetivas para efetivação dos processos formativos, seja na universidade ou na escola.

4 Considerações finais

Este trabalho objetivou compreender a (auto)percepção dos professores em formação sobre o desenvolvimento dos estágios supervisionados, realizados de modo remoto, no contexto da educação básica. Os resultados dessa investigação nos mostram que apesar das dificuldades encontradas durante o desenvolvimento dos estágios em períodos de ensino remoto emergencial, eles oportunizaram relacionar teoria e prática na formação de professores(as), estimulando o desenvolvimento da práxis educativa, e o reconhecimento do campo de atuação profissional, sendo imprescindíveis para o exercício da profissão docente na educação básica.

A inserção dos estudantes, de forma virtual, no campo de estágio ensejou vivências escolares cotidianas diferenciadas. As expectativas iniciais foram, em maior parte, superadas, mesmo diante de “novos” óbices que foram desvelados, com destaque para a desigualdade social e de oportunidades que ficaram realçadas. Contudo, constituíram-se em fatores para que os estagiários pudessem acurar um olhar crítico-reflexivo sobre as condições sociais e de trabalho docente e de materialização do processo de ensino e aprendizagem.

Assim, este processo foi importante no concernente ao aprimoramento e desenvolvimento de novas aprendizagens indispensáveis para a atuação docente. E que, para um momento atípico, as ações conjuntas entre a gestão escolar, professores da educação básica, estagiários(as) e as instituições formadoras ocorreram dentro das possibilidades ao alcance, mas que geraram evidências quanto aos aspectos constitutivos do estágio e à construção dos saberes docentes.

É imperioso que o trabalho desenvolvido, apesar de uma pesquisa realizada em *multicampi* e está limitado a um curso específico, é importante para compreensão das modificações, desafios e aprendizagens do estágio supervisionado docente por meio remoto. Assim, em futuras pesquisa é sugestivo a ampliação do quantitativo de estudantes e de agregar outros cursos à pesquisa, de modo a possibilitar uma compreensão mais global da situação na IES investigada.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **PARECER CNE/CP 28/2001**. Diário Oficial da União de 18/1/2002, Seção 1, p. 31.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 343, de 17 de março 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. 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 2/2019**. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de abril de 2020, Seção 1, p. 46-49, 2020.

CEARÁ. **Projeto pedagógico curso de Ciências Biológicas** - modalidade licenciatura– FAEC/UECE. 2012.

CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Resolução Nº 484/2020**. Altera o artigo 2º e o Parágrafo único do artigo 7º da Resolução CEE nº 481, de 20 de março de 2020, que dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais (remotas) no Sistema de Ensino do Estado do Ceará, para fins de reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do coronavírus (COVID-19), e dá outras providências. 2020. Disponível em:
<https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2019/05/RESOLU%C3%87%C3%83O-n%C2%BA-484.2020.pdf>

CEARÁ. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Estadual do Ceará. **RESOLUÇÃO nº 4544/2020**. Regulamenta, em caráter excepcional, a oferta especial de disciplinas e de outros componentes curriculares da graduação, por meio remoto, no semestre 2020.1, em função da suspensão das aulas e atividades acadêmicas presenciais, decorrente da pandemia da covid-19, e dá outras providências. 2020a. Disponível em:
<http://www.uece.br/wp-content/uploads/2020/09/RES.-4544-CEPE.pdf>

FERRAZ, R.D.; FERREIRA, L.G. Estágio supervisionado no contexto do ensino remoto emergencial: entre a expectativa e a resignificação. **Revista de estudos em educação e diversidade-REED**, v. 2, n. 4, p. 1-28, 2021.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre, Artmed; 2009.

LIMA, M. S. L. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Liber Livro, 2012.

MENEZES, J. B. F.; SILVA, H. D. A. Relevância e contribuições do estágio supervisionado para o exercício da profissão docente na percepção dos licenciandos



em Ciências Biológicas. **Iniciação & Formação Docente**, v. 5, n. 2, p. 36 a 49-36 a 49, 2018.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOURA, F. N. S.; RODRIGUES, C. M. C.; DE MENEZES, J. B. F. Tecnologias digitais educacional: tessituras da prática docente. **Ensino em Foco**, v. 2, n. 5, p. 72-86, 2019.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2014.

SILVA, A. C. O.; SOUSA, S. A.; MENEZES, J. B. F. O ensino remoto na percepção discente: desafios e benefícios. **Dialogia**, n. 36, p. 298-315, 2020.

SOBERAY, S. M.; FREITAS, L. G. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado em educação em tempos de pandemia da covid-19. **Revista De Estudos Em Educação E Diversidade-REED**, v. 2, n. 4, p. 1-27, 2021.

SOUZA, E. M. F.; FERREIRA, L. G. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 13, n. 32, p. 85, 2020.

SOUZA, F.Q; PAIXÃO, G.C.; MENEZES, J.B.F. Desafios e anseios do ser professor: uma perspectiva de professores em formação. **Ensino em Foco**, v. 3, n. 6, p. 32-46, 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

i **Jones Baroni Ferreira de Menezes**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9193-3994>
Faculdade de Educação de Crateús/Universidade Estadual do Ceará (FAEC/UECE).
Docente da Faculdade de Educação de Crateús (FAEC/UECE). Doutor em Educação
(PPGE/UECE). Mestre em Ciências Fisiológicas (UECE). Especialista em Educação a
distância (UAB/UECE). Licenciado e Bacharel em Ciências Biológicas (UECE).
Contribuição de autoria: Planejamento da pesquisa, análise e interpretação dos dados,
escrita do trabalho e revisão textual.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0220443059534591>
E-mail: jones.baroni@uece.br

ii **Maria Márcia Melo de Castro Martins**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8188-9694>
Professora do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas (UECE/FECLI); Doutora e
Mestre em Educação (PPGE/UECE); Mestre em Ensino de Ciências e Matemática
(PPGENCIMA/UFC); Licenciada e Bacharel em Ciências Biológicas (UFC). Membro do
Grupo de Pesquisa em Docência no Ensino Superior e na Educação Básica - GDESB.
Contribuição de autoria: Construção do instrumento de pesquisa, análise dos dados e
revisão geral.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6674565451622122>
E-mail: marcia.melo@uece.br

Como citar este artigo (ABNT):

MENEZES, J. B. F. de; MARTINS, M. M. M. de C. Estágio supervisionado remoto e
docência: (auto)percepção de professores em formação. **Revista de Instrumentos,
Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, v. 3, n. 1, e022007, 2022. DOI:
<https://doi.org/10.51281/impa.e022007>

Recebido em 30 de março de 2022

Aprovado em 05 de maio de 2022

Publicado em 09 de abril de 2022