

IDENTIDADE ACADÊMICA: CONTRIBUIÇÕES DE VIVÊNCIAS PRESENCIAIS E NÃO PRESENCIAIS DE UMA DISCENTE EM LICENCIATURA EM QUÍMICA.

Giulyana Miranda Rigon¹

Joyce Nunes Bianchin²

Paula Alves de Aguiar³

Resumo: Este texto traz reflexões sobre a formação de professores e aprimoramento da prática pedagógica. O objetivo deste trabalho é refletir sobre o Estágio Supervisionado e o programa Residência Pedagógica (RP) na formação de professores, apresentando a vivência de uma aluna do curso de Licenciatura em Química do IFSC/SJ. A autora compartilha suas experiências na regência de aulas presenciais e não presenciais, destacando as diferenças dos dois formatos, salientando as dificuldades e aprendizados em cada um deles. O relato aborda a realização das regências no estágio e na RP que foram realizados em momentos distintos, um durante a pandemia da Covid-19 e o outro, logo após seu fim. Além disso, são discutidos os conhecimentos pedagógicos que constituíram a identidade docente da estudante nesses dois momentos.

Palavras-chave: Estágios Supervisionados; Residência Pedagógica; Ensino Remoto; Ensino Presencial; Identidade docente;

Abstract: This text brings reflections on teacher education and the improvement of pedagogical practice. The objective of this work is to reflect on the Supervised Internship and the Pedagogical Residency (PR) program in teacher education, presenting the experience of a student in the Chemistry Teaching degree program at IFSC/SJ. The author shares her experiences in conducting face-to-face and remote classes, highlighting the differences between the two formats and emphasizing the difficulties and learning experiences in each of them. The account addresses the implementation of teaching practices during the internship and in the PR, which took place at different times, one during the Covid-19 pandemic and the other shortly after

¹ Licencianda em Química, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, São José, Santa Catarina, Brasil

² Professora Doutora em Química Análítica e co orientadora do componente curricular de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Química, no Instituto Federal de Santa Catarina Câmpus São José.

³ Professora Doutora em Pedagogia e orientadora do componente curricular de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Química, no Instituto Federal de Santa Catarina Câmpus São José.

its end. Additionally, the pedagogical knowledge that shaped the student's teaching identity in these two moments is discussed.

Keywords: Supervised Internships; Pedagogical Residency; Remote Teaching; Face-to-Face Teaching; Teaching Identity.

1. Introdução

Este texto é um relato de minha experiência nos Estágios Supervisionados obrigatórios e da minha participação no Programa de Residência Pedagógica (RP), realizados durante a graduação no curso de Licenciatura em Química, oferecido pelo Instituto Federal de Santa Catarina, Campus São José (IFSC-SJ).

O Estágio Supervisionado neste curso é composto por quatro componentes curriculares: Estágio Supervisionado I (ESI), Estágio Supervisionado II (ESII), Estágio Supervisionado III (ESIII) e Estágio Supervisionado IV (ESIV), oferecidos no decorrer do curso. Já a RP foi dividida em três módulos: o primeiro foram os Atendimentos Pedagógicos Individuais (API), o segundo foi a elaboração de planos de aulas e vídeo aulas e o terceiro módulo foi a observação e regência em uma turma de uma das escolas parceiras.

Iniciei meus estágios e a residência no ano de 2020, junto com uma pandemia global causada pelo coronavírus Sars-CoV-2, na qual o governo brasileiro tomou medidas para evitar a propagação do vírus, incluindo a determinação de que as pessoas evitassem o contato presencial com outras fora de suas casas. Por esse motivo, as aulas do curso de Licenciatura em Química foram adaptadas para o formato de aulas não presenciais (ANP), permitindo que os estudantes continuassem seus estudos sem atrasos significativos. A escola parceira da RP também estava no formato em ANP, porém, para aqueles estudantes que não tinham acesso à *internet*, eram entregues atividades impressas. O relato de uma diretora de uma escola estadual, descrito abaixo, descreve um pouco do que foi esse momento:.

Tem sido assim desde o dia 6 de abril, quando o sistema de atividades não presenciais foi implementado. O Governo do Estado adotou a plataforma on-line do Google Classroom e preparou atividades impressas para serem entregues. A alimentação escolar também foi até a casa dos estudantes e 400 mil kits já foram distribuídos. Eliane Bartz, diretora de escola da rede estadual. Disponível em: <http://www.sc.gov.br/linhadefrente/sala-de-aula.html>

Durante minha vida acadêmica no IFSC, tive a oportunidade de vivenciar diferentes experiências de ensino e aprendizagem, incluindo a observação de aulas presenciais e ANP. Embora o formato ANP apresenta alguns desafios, como a falta de interação direta entre os estudantes e professores, também oferece oportunidades únicas para aprimorar as habilidades de comunicação e utilizar tecnologias educacionais em sala de aula.

No decorrer da minha formação em Licenciatura em Química no IFSC-SJE, também participei do Programa de Residência Pedagógica (RP). Assim como nos estágios supervisionados, alguns processos foram realizados no formato ANP, mas a observação e a regência foram presenciais. Durante essa experiência, pude observar diferenças significativas entre os formatos de ensino e farei uma análise mais detalhada no decorrer do texto, darei um destaque maior na principal diferença, que foi a realização da regência no estágio em formato ANP e a regência da residência no formato presencial.

Neste texto, compartilharei minhas experiências nos estágios supervisionados e no Programa de Residência Pedagógica (PRP) do IFSC-SJE. Além disso, apresentarei algumas reflexões que surgiram a partir dessas vivências, as quais constituem a minha identidade como professora. Serão destacados os aspectos mais relevantes de cada etapa, desde a realização das observações, os planos de aulas, as monitorias e vídeos aulas.

Para discutir o tema aqui trazido, separei este texto em cinco seções, a primeira discute a Pandemia devido ao Covid-19, a segunda aborda o que são os estágios supervisionados realizados no curso de licenciatura do IFSC, a terceira são as minhas vivências no decorrer dos estágios, a quarta fala sobre a residência pedagógica e a quinta aborda as minhas vivências na RP. Por fim, apresento as considerações finais deste texto.

2. Pandemia devido ao Coronavírus e o ensino híbrido.

No início de 2020 tivemos a pandemia devido ao Coronavírus do Tipo Sars-CoV-2 que desencadeia a Covid-19. Fazendo uma busca pelo site covid.saude.gov.br, no Brasil, o Ministério da Saúde destaca em 12 de maio de 2023 que, as consequências foram mais de 700 mil mortes e um total de 37.511.921 casos confirmados. A decisão do governo para evitar o contágio foi: a determinação da ausência de contato presencial com as pessoas, podíamos apenas encontrar

com aqueles que moravam dentro de nossas casas e evitar ao máximo possível o contato com qualquer outra pessoa.

No início, como orientação do governo, apenas pessoas envolvidas com a área da saúde e necessidades básicas podiam ter contatos presenciais, desde que tomadas as devidas precauções. Era orientado que os trabalhos fossem realizados de forma remota, popularmente conhecido como “*home office*”, na qual o empregado atuava de forma distante do seu local de trabalho. Santana (2020, p. 43) salienta que essas medidas foram mais físicas do que sociais. Segundo o autor:

Em todo mundo, as pessoas migraram suas interações para os ambientes online, forjando outras utilidades, apropriações e usabilidade. Ou seja, talvez as pessoas e sociedades nunca tenham estado tão próximas socialmente. (SANTANA, 2020, p. 43)

Diante desse contexto, para atender a portaria nº343 Gab/MEC, de 17 de março de 2020, foram criados na educação, em especial no IFSC campus SJE, foco de análise desse texto, as aulas em formatos não presenciais (ANP), onde encontrávamos os professores e outros estudantes durante uma hora por dia por meio do que chamamos de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), como o *Google Meet* ou outras plataformas digitais. Pensando nisso, os professores tiveram que repensar todo o seu planejamento do ano e como fariam para ofertar aulas que pudessem motivar os estudantes no formato ANP.

Sendo assim, alguns professores optaram por diversificar seus métodos de oferta de aulas, alguns utilizaram o instagram, pois é algo que os jovens sempre estão utilizando, outros apenas continuaram com o *Google Meet* ou algum outro aplicativo semelhante, Dutra-Pereira, Lima e Bortolai (2020, p.04) disseram que:

Ao vivenciarmos a pandemia, a presença da tecnologia se tornou ainda mais forte, impossibilitando abraços físicos, forçando a nos habituarmos ao novo normal dos abraços virtuais. De modo geral, a oferta de conteúdo nas redes virtuais teve um aumento significativo, provocando uma percepção de que a sociedade possui recursos tecnológicos para uma aproximação entre o mundo externo e o universo particular.

Como consequência, essa proibição do contato presencial poderia acarretar em desistência total das atividades escolares por parte dos estudantes, principalmente das escolas de ensino público, onde os estudantes teriam menos possibilidade de acesso às tecnologias digitais. Devido a isso e a falta de estratégias vindas diretamente do ministério da educação, foi necessário que os professores e gestores pensassem em como eles poderiam fornecer aulas para os estudantes que não tinham acesso a internet.

Sendo assim, foi necessário encontrar outras soluções para enfrentar a quarentena, como a Educação a Distância (EAD), por exemplo. De acordo com Santana (2020), o Governo Estadual de Santa Catarina realizou um planejamento de aulas online via *Google Classroom*, onde alguns estudantes poderiam assistir às aulas de forma online. Em outros casos, Santana (2020) diz que foi passado algumas aulas em TV aberta, como ocorreu no Amazonas com o projeto chamado “Aula em Casa”, em situações distintas, os professores e a secretária municipal, como feito em Salvador, realizaram a impressão e a distribuição de atividades semanais para os estudantes que não tinham acesso a internet.

No meio do caos, a dificuldade de acesso era uma das maiores consequências dessa proibição do contato presencial. Ficou ainda mais evidente que nem todos tinham, o que podemos chamar de “luxo”, os recursos mínimos para acompanhamento das aulas remotas, ampliando as desigualdades sociais e a exclusão. Segundo Senhoras (2020), o índice de evasão escolar aumentou na pandemia e uma das principais causas foi a falta de recurso financeiro para o acesso a internet. Vale ressaltar também que mesmo com a disponibilidade das escolas em imprimir os conteúdos para os estudantes, nem todos possuíam o meio de locomoção para buscar esses materiais. Além disso, em alguns Estados, como Santa Catarina, os ônibus de transporte público ficaram inativos durante o período de quarentena. O retorno desses serviços foi gradual e com acesso limitado. Em muitos casos, quando o ônibus atingia sua capacidade máxima, permitida pela decisão do Governo, os motoristas não podiam permitir a entrada de novos passageiros, resultando em longas esperas de aproximadamente uma hora ou mais, especialmente para estudantes que residiam em bairros distantes de suas escolas.

Como iniciei os estágios supervisionados no ano de 2020, os três primeiros foram realizados durante a pandemia, ou seja, em formato ANP. Eu pude observar em minhas experiências pedagógicas que os estudantes tiveram muitas dificuldades em estar presente na sala de aula, eles raramente interagem, quando ocorria a interação eram apenas um ou dois alunos, e isso nos dava a impressão de que não estávamos ensinando o conteúdo de uma maneira para que todos pudessem entender. Tratarei mais desse assunto no decorrer do texto. Corroborando com Santana (2020) que além dos desafios que a educação já tinha anteriormente (taxa de evasão, dificuldade de ensino) a pandemia deixou ainda mais claro essas questões e trouxe um aprendizado tecnológico para os professores e para os futuros

professores ao terem um maior contato com a cultura fortemente marcada pela tecnologia, a cibercultura.

3. Estágios Supervisionados na Licenciatura em Química

Os Estágios Supervisionados (ES) têm como foco a práxis docente, articulação teoria e prática. No curso de Licenciatura em Química do IFSC-SJ, somos formados para educar pela pesquisa, metodologia de ensino denominada por Pimenta e Lima (2005) como "a pesquisa no estágio, como método de formação dos estagiários futuros professores".

De acordo com as autoras, o estágio pode ser uma oportunidade para que os estudantes possam desenvolver habilidades de pesquisa e investigação, por meio da observação e análise crítica da realidade educacional,

Mas também e, em especial, na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam (PIMENTA e LIMA, 2005, p.14).

As autoras supracitadas defendem que a pesquisa pode ser utilizada como uma ferramenta para aprimorar a prática educativa, permitindo a identificação de problemas e desafios que precisam ser enfrentados. Sendo assim, entendemos que o conhecimento científico é indissociado da prática docente, corroborando com Corrêa (2017, p.04) a universidade é:

como espaço de discussão da teoria e a escola como campo de estudo. As experiências vivenciadas e as teorias estudadas como oportunidades de encontros para reflexões sobre a prática. E quando esses momentos não ocorrem, a atividade de estágio fica reduzida apenas ao desenvolvimento das atividades no campo de estágio e à elaboração de um relatório.

O Curso de Licenciatura em Química do IFSC câmpus São José foi criado a partir do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) em 2014 e foi reformulado em 2019. Seguindo o PPC, o curso de licenciatura em química (2019) tem objetivo formar "profissionais com ampla e sólida base teórico-metodológica" que podem atuar em ensinos formais ou não formais, além disso, o curso foi reconhecido em 2018 pelo Conselho Regional de Química (CRQ), ou seja, os egressos do curso além de terem seus diplomas reconhecidos e carteiras profissionais, terão a possibilidade de se:

[...] registrarem no Conselho Regional de Química (CRQ), para exercerem atividades do(a) profissional da área de Química dentro das atribuições definidas na Resolução Normativa do CFQ nº 36/741 e conforme previsto na Lei 2.800/562. Com isso, os(as) formados(as) no curso têm mais alternativas no mercado de trabalho, expandindo o espectro de atuação profissional para além da docência. (IFSC, 2019. p. 3)

De acordo com o PPC de 2019, os Estágios Supervisionados (ES), são divididos em 4 etapas. (i): observação de vivências em espaços educativos formais e não formais; (ii) escolha de uma escola e realização de observação da turma, produção do Projeto de Intervenção (PI); (iii) regência; (iv) escrita do relato de Estágio. Além dessas divisões, temos dentro dos estágios a escrita dos diários de campos, a participação e organização dos seminários de estágios e o portfólio para amostragem dos materiais desenvolvidos.

Como o ES I é focado em observações de escolas formais e não formais, não há necessidade que façamos duplas, porém, quando entramos no ES II, as professoras solicitam que escolhamos uma dupla para darmos continuidade no processo. Sendo assim, a escrita do PI e a Regência registradas neste texto, foram realizadas com outro licenciado.

A construção do PI é com base no Projeto Criativo Ecoformador (PCE), que é uma tentativa de trabalhar a práxis docente. Corroborando com Pukall, Silva e Silva (2017, p.11), é através do PCE que “busca-se sair do tradicional, possibilitando que o[a] estudante participe, seja o protagonista, contextualize os conhecimentos adquiridos e desenvolva a sensibilidade sobre a vida de cada ser”.

Partindo desse pressuposto, eu e minha dupla decidimos utilizar o tema “Drogas Lícitas e Ilícitas: alguns compostos e seu impacto para a sociedade”. Buscávamos entender o que os estudantes do Ensino Médio (EM) conheciam sobre esse tema e mostrar a química envolvida nos compostos lícitos e ilícitos. Além disso, corroboro com Soares e Jacobi (2000) quando citam que a escola seria o melhor lugar para esse tipo de assunto ser debatido, pois, acredito que como futura professora, devo mostrar as melhores opções para um aluno seguir.

Por sermos estudantes do curso de licenciatura em química, devemos ministrar a regência do ES III em uma escola de EM, sendo assim, eu e minha dupla escolhemos o Curso Técnico Integrado em Telecomunicações ofertado no IFSC câmpus São José.

4. Vivências no estágio supervisionado

Como citado no decorrer do texto, os Estágios Supervisionados vivenciados por mim, foram desenvolvidos no período de pandemia e divididos em 4 etapas. Na primeira etapa tivemos a observação via *Google Meet* de quatro espaços educativos formais e não formais de ensino: Programa Nacional de Integração da Educação

Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), curso técnico de panificação localizado no IFSC continente; Escola Indígena Guarani de Ensino Fundamental Itaty na Aldeia Morro dos Cavalos, localizado em Palhoça-SC; Parque Estadual da Serra do Tabuleiro, localizado em Santo Amaro do Imperatriz e a Escola Estadual Visconde de Taunay, localizada em Blumenau-SC.

Todas as observações foram guiadas por professores, estudantes, gestores ou guias (no caso do parque) no formato ANP, por meio de fotos e histórias contadas por quem estava presente. Conhecer esses lugares foi incrível mas, como sempre citado em minhas observações registrados nos diários de campo, sentia falta de estar presente presencialmente nesses lugares, para entender como realmente funcionava a cultura daquelas escolas, já que, no meu caso, estava mais acostumada ao ensino tradicional. Porém, devido ao fato das visitas em ANP terem sido gravadas, possibilitou uma análise mais detalhada das vivências, se por algum motivo esquecemos o que foi falado em tal momento, poderíamos buscar nos vídeos e sanar nossas dúvidas.

As visitas em ANP nos possibilitaram também, um maior aprofundamento na teoria sobre os espaços visitados, acredito que se a visita tivesse sido presencial, alguma informação teria sido perdida por alguma distração dos estudantes ou qualquer outro motivo.

Como o estágio II tem o objetivo de observar uma turma para conhecer e elaborar o PI de acordo com a vivência dessa turma, eu e minha dupla decidimos observar o curso técnico integrado de telecomunicações ofertado pelo IFSC-SJE. A observação foi realizada na turma da quinta fase. Infelizmente não foi como esperávamos, o professor regente da época não fazia contato com os estudantes por meio de aplicativos como *WhatsApp*, *Google meet*, *Zoom* ou qualquer outro tipo de aplicativo que possibilitasse a interação síncrona. A sua forma de contato era gravação de vídeo aulas e postagem do link desses vídeos no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), o que acabava dificultando a interação com os estudantes, principalmente a nossa como estagiários em observação.

Então, partimos para a tentativa de formulários com perguntas básicas sobre como eles se sentiam com as aulas não presenciais (ANP) e sobre como eles se sentiam a respeito das disciplinas de química. Perguntamos também, qual o tema relacionado com a química que eles gostariam de estudar e qual a metodologia que

poderíamos utilizar dentro de nossas aulas. Como era necessário entender quem estava digitando as respostas, perguntamos nome, idade e o que gostavam de fazer nas horas vagas, apenas por curiosidade.

Sendo assim, como solicitamos o número de telefone para os estudantes, eu e meu colega decidimos tentar criar um grupo de *whatsapp* com eles para conseguirmos conhecê-los melhor. Essa interação não deu muito certo, não foram todos que colocaram o seu número e por isso, tivemos a ideia de solicitar para a representante de turma que reforçasse para seus colegas que era necessário que todos participassem, porém, nem todos estavam participando. Para ser sincera, esse não é um meio legal para entender como aquela turma se porta, o meio serve para saber quem são, quais a faixa etária e etc, porém, não tivemos como entender aspectos relacionados à participação dos estudantes nas aulas.

Quanto à resposta do questionário, de 31 estudantes matriculados, tivemos a interação de apenas 19 estudantes, cerca de 61,3% da turma. Descobrimos que a turma era composta por estudantes na faixa etária de 16 e 18 anos e que a maioria era do sexo masculino. O questionário foi essencial para definir a temática do projeto ecoformador, também as metodologias e as formas de avaliação que seriam utilizadas na sequência de aulas da regência.

O PPC do curso de Telecomunicações nos dava alguns temas que poderiam ser estudados, sendo eles: medicamentos, alimentos, energia, drogas e roupas. Ao indicar aos estudantes no questionário quais os temas poderiam ser abordados, a maioria escolheu drogas lícitas e ilícitas como tema que eles tinham interesse em aprender, devido a isso, decidimos debater este assunto por meio das interações online. Barros (2017, p.32) diz que para considerarmos um tema para um projeto devemos levar em conta “o interesse do pesquisador, a relevância atribuída pelo próprio autor ao tema cogitado, a viabilidade da investigação, a originalidade envolvida” .

E também, dentre as opções para metodologias presentes no questionário, como listas de exercícios, trabalhos em grupos, experimentação, vídeos e aulas expositivas dialogadas, com a ajuda dos estudantes, optamos por realizar debates e atividades avaliativas. O PI continha oito aulas, cada uma com uma hora, sendo trabalhada de forma ANP. Essas aulas incluíam as funções orgânicas, geometria molecular e moléculas orgânicas, alquenos, alquinos e as isomerias geométricas.

Para aprimorar o PI, optamos por dividir as aulas em diversas etapas, que incluíam o uso de slides, debates, atividades avaliativas e jogos para tornar a explicação mais acessível. Preparamos um trabalho final para ser apresentado na última aula, que exigiu que pensássemos no conteúdo a ser apresentado e também na logística, como ter todos os slides prontos e as atividades elaboradas com antecedência. Além disso, preparamos a utilização de aplicativos alternativos que escolhemos utilizar, a fim de que a aula fosse dinâmica e eficiente.

Finalizado o PI partimos para a regência, que faz parte do processo da terceira etapa do estágio. Estávamos bem confiantes com a primeira aula, que seria de apresentação do tema, cronograma, como funcionaria as aulas, as atividades e por fim fizemos algumas perguntas para entender o que os estudantes sabiam a respeito do tema. Devido a Covid-19, a regência também foi realizada em ANP, o que acabava nos deixando um pouco mais receosos quanto a nossa didática.

Achamos a primeira aula bem participativa e comunicativa, tivemos várias trocas com os estudantes. Conseguimos trabalhar o tema com debates envolvendo perguntas e respostas dos próprios estudantes. Porém, a segunda aula não foi como imaginávamos, os estudantes não interagiram, não abriram suas câmeras, e no final a professora supervisora considerou que não estávamos dominando o conteúdo de química e solicitou alterações em nosso planejamento.

Durante as outras aulas, enfrentamos dificuldades para integrar o tema de forma consistente, resultando em uma abordagem mais focada na química em si. Isso ocorreu principalmente devido à extensão do conteúdo de hidrocarbonetos, que não oferecia muitos exemplos relacionados à temática. No entanto, conseguimos abordar outros conteúdos de acordo com o planejado, embora com algumas adaptações. Acredito que o engajamento parcial dos estudantes em relação à química tenha sido um desafio adicional, pois os tópicos específicos de química exigiam uma atenção maior.

Como mencionado antes, a professora supervisora solicitou uma revisão dos conteúdos que seriam ofertados pelo motivo de não conseguirmos ter concluído o conteúdo da primeira aula e ela acreditava que seriam necessárias uma quantidade maior de aulas para determinados temas. Sendo assim, realizamos a troca do planejamento das aulas, a professora comentou que para a aula de hidrocarbonetos, por exemplo, deveríamos ter separado inicialmente três aulas, o que não aconteceu.

Com a atualização das aulas e após concluirmos o PI, decidimos dar continuidade às aulas de química.

No entanto, ao longo das oito aulas, percebemos que os aplicativos que planejamos utilizar, e testados com antecedência, apresentaram falhas técnicas diversas vezes durante as aulas: alguns não funcionavam devido a problemas técnicos que não soubemos decifrar ou ao fato de que teriam que ser pagos, o que não havíamos previsto, enquanto outros simplesmente não funcionavam com a maioria dos estudantes. Como resultado desses problemas tecnológicos, decidimos utilizar apenas o *PowerPoint* e o aplicativo *Jamboard* do *Google*, que foram os únicos que funcionaram adequadamente.

Além do desempenho insatisfatório dos aplicativos, a professora supervisora nos interrompia frequentemente durante as aulas, especialmente quando era minha vez de ministrar. Reconheço que algumas dessas interrupções se deram devido ao meu domínio incompleto do conteúdo, o que acabou aumentando ainda mais minha ansiedade e os erros durante as aulas, pois sentia medo de cometer mais equívocos e ser repreendida novamente após as aulas.

Os estágios supervisionados mostram diversos desafios ao longo do tempo, porém, devemos aproveitar cada momento, pois, é principalmente com ele, através de visitas de forma presencial ou ANP, que temos o primeiro contato com diversos meios de educação (formais e não formais), conseguimos também entender como funciona o processo de ensino e aprendizagem dentro de uma sala de aula, a partir de observações mesmo que por *whatsapp* ou presencialmente.

E temos a regência que, apesar de ser muito assustadora de início, você acaba se acostumando com o fato de que agora você é um professor e não aluno. É na regência que você erra e acerta. É nela que você utiliza os seus conhecimentos e até lápis para demonstrar o que são ligações entre carbono sendo elas: simples, duplas ou triplas. Vale ressaltar que não estamos sozinhos na regência, apesar de estarmos em um papel de professores, somos alunos e temos apoio dos professores supervisores e orientadores que estão presente para nos acolher e sempre que possível, mostrar o caminho que devemos seguir no decorrer das observações e regência. Entendo que precisamos desenvolver técnicas e elas começam com erros e acertos, Corrêa (2021, p. 4) dizia:

É no desenvolvimento da profissão que os professores estabelecem ações específicas para atuar nos espaços escolares. Desenvolvem crenças,

hábitos e uma cultura docente que se transforma numa forma específica de promover o ensino.

Nos dias atuais, muitas salas de aula enfrentam situações de instabilidade e incerteza, exigindo que os professores sejam pacientes e focados. Como afirmam Severino e Anastasiou (2005, p.14),

"ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar situações ambíguas, incertas, conflituosas e, por vezes, violentas, presentes nos contextos escolares e não escolares".

Acredito que a experiência da regência no estágio supervisionado seja fundamental para que possamos compreender como ser professores e como aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso.

Os conteúdos de química trabalhados com a turma de estágio foram de química orgânica, o que acabou deixando as coisas um pouco difíceis. Isso ocorreu, pois ainda não havia feito a disciplina de química orgânica na faculdade, porém, acreditei no meu potencial e pensei que poderia estudar sobre esse conteúdo antes de ministrar as aulas.

Com essa experiência, compreendi a importância de ter um domínio completo do conteúdo antes de entrar na sala de aula. Acredito que não seja adequado tentar explicar um assunto que você não domina o suficiente para transmitir aos estudantes. Hoje, faria escolhas diferentes em relação ao tema, turma e supervisores de turma. Aprendi muito com esse processo em relação ao conteúdo, e acredito que isso me ajudará em futuras aulas. Saviani (2009) defendia que uma sólida preparação teórica e prática, incluindo conhecimentos e coerência na prática, deve ser parte da formação do professor, ele diz que a falta dessa formação é um dos principais problemas no sistema de ensino do Brasil.

Após a conclusão do desenvolvimento das aulas, eu e meus colegas do estágio supervisionado preparamos um portfólio que mostravam algumas das experiências vivenciadas durante a regência. Esse portfólio foi apresentado no evento de socialização das atividades de Estágio Supervisionado "5º Seminário Institucional de Iniciação à Docência do IFSC", durante a Mostra de Atividades Pedagógicas no IFSC câmpus Palhoça.

Olhando o meu diário de campo, escrito em 2021, pude perceber que quando estava com meu parceiro, além das aulas não serem divididas entre os dois, ele acabava se destacando mais, por saber o conteúdo e conseguir disfarçar o

nervosismo. Eu lembro de ter a sensação de deixar ele falar porque eu sempre me “embolava” nas explicações. Porém, quando eu fiz uma aula inteira sozinha, eu consegui apresentar e explicar bem o tema, no diário, eu até destaco um elogio da professora supervisora da turma.

O estágio supervisionado ao todo foi um processo de enorme aprendizado, mesmo com as dificuldades de apresentação como docente, entendi que a profissão só será exercida “perfeitamente” quando a gente foca naquilo com dedicação. É claro, não podemos esquecer da parte de que devemos entender o nosso limite e que se escolhemos uma matéria que, para nós é um desafio, talvez não seja a melhor ideia dar uma aula sobre ela, o domínio do conteúdo é o que deixa sua aula mais atrativa e possibilita um maior entendimento aos seus alunos. As aulas em ANP foram difíceis para todos, os professores e estudantes tiveram dificuldades e fizeram o seu máximo para a continuidade das aulas. Acredito que se eu tivesse realizado a regência presencialmente eu teria desenvolvido melhor as aulas e tirado um proveito maior a respeito delas.

De acordo com Marcelo (2009), a formação da identidade profissional do professor envolve um processo de interpretação e reinterpretação de suas experiências, sendo influenciada por aspectos pessoais, sociais e cognitivos. Esse processo de construção da identidade contribui para a autoeficácia, motivação, comprometimento, satisfação no trabalho e desenvolvimento da própria imagem como professor. Em outras palavras, a identidade docente é entendida como um processo contínuo de construção, no qual as diversas ações, reflexões, princípios e valores da prática em estágios/RP têm contribuição para a professora que serei no futuro.

5. Residência Pedagógica

Em março de 2018 foi lançado no Brasil o Programa de Residência Pedagógica (RP) no Ministério da Educação (MEC), descrito no Edital 6/2018 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O programa tem como objetivo principal promover a integração entre a formação superior (cursos de licenciatura) e a realidade das escolas públicas de Educação Básica, por meio de uma experiência prática supervisionada, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação básica no país.

O RP é baseado no modelo médico de residência, em que os estudantes de medicina passam um período em hospitais, sob a supervisão de profissionais

experientes, para aprimorar suas habilidades e conhecimentos na prática. No caso da residência pedagógica, os estudantes de licenciatura passam a atuar como residentes em escolas públicas de Educação Básica, acompanhando o trabalho dos professores da rede e desenvolvendo atividades pedagógicas supervisionadas por um professor da universidade e por um professor da escola. Dessa forma, os estudantes podem vivenciar a realidade da sala de aula e se preparar melhor para a carreira docente. Corroborado com Faria e Pereira (2019, p. 344):

A presença da ideia de uma residência na formação docente denota, assim, a preocupação em se promover uma espécie de formação prática para os (futuros) professores, possibilitando a eles vivenciar processos formativos diretamente vinculados aos contextos escolares reais em que atuam (ou atuarão).

No IFSC o programa iniciou em 2018 com o intuito de aperfeiçoar a formação dos discentes do curso de Licenciaturas de Física e Química dos campus de São José, Criciúma, Araranguá e Jaraguá do Sul, ao todo foram liberadas 60 vagas para os quatro câmpus.

De acordo com o Edital 02/2013 PROEN/DIEN, os estudantes selecionados para serem bolsistas do programa devem cumprir os deveres expressos no artigo 43 da Portaria nº 82/2022/CAPES:

- I - desenvolver as atividades de residência pedagógica, planejadas juntamente com o docente orientador e o preceptor;
- II - elaborar os planos de aula sob orientação do docente orientador e do preceptor;
- III - cumprir a carga horária de residência estabelecida pela CAPES;
- IV - registrar as atividades de residência pedagógica em relatórios ou em relato de experiência, conforme definido pela CAPES, e entregá-los no prazo estabelecido;
- V - participar das atividades de acompanhamento e de avaliação do projeto colaborando com o aperfeiçoamento do programa; e
- VI - comunicar qualquer intercorrência no andamento da residência ao preceptor, ao docente orientador, ao coordenador institucional ou à CAPES

Em 2020, ingressei no Programa de Residência Pedagógica (RP) do curso de Licenciatura em Química no Instituto Federal de Santa Catarina câmpus São José (IFSC-SJ). Devido à pandemia de Covid-19, os encontros de formação foram realizados por meio da plataforma Google Meet, com o objetivo de esclarecer dúvidas e distribuir tarefas entre os professores orientadores, preceptores e residentes.

Em conjunto, decidimos realizar o Atendimento Pedagógico Individual (API), focado em estudantes selecionados da Escola de Educação Básica Irmã Maria Teresa (EEBIMT), situada em Palhoça, Santa Catarina. No decorrer do programa,

realizamos suporte e esclarecimento na disciplina de química, produção de vídeo aulas, para que pudesse ser acessadas por qualquer estudante e, com o retorno das atividades presenciais, os bolsistas realizaram observações e regência com a orientação do professor supervisor da escola parceira, trarei um pouco mais sobre a minha experiência no RP no decorrer da seção “Vivências residência pedagógica - Irmã Maria Teresa”.

6. Vivências residência pedagógica - Irmã Maria Teresa

Como dito antes, comecei a Residência Pedagógica (RP) em 2020, no início da Pandemia devido ao Covid-19. Como estávamos na ANP, realizamos reuniões quinzenais para compartilhar o que estava acontecendo no decorrer de nossas experiências. Durante algumas dessas reuniões, decidimos dividir o programa em três módulos, o primeiro foram os Atendimentos Pedagógicos Individuais (API), o segundo foi a elaboração de planos de aulas e vídeo aulas e o terceiro módulo foi a observação e regência em uma turma de uma das escolas parceiras.

Para o primeiro módulo, os residentes seriam responsáveis por monitorar os API dos estudantes da Escola de Educação Básica Irmã Maria Teresa (EEBIMT) interessados em esclarecer dúvidas ou aprimorar seus conhecimentos em química. Como monitores, tínhamos o dever de entrar em contato com os alunos selecionados para nos apresentar e agendar um horário para os atendimentos. Alguns residentes tiveram êxito nessa tarefa, enquanto outros não.

No meu caso, entrei em contato com dois estudantes, mas ambos alegaram não ter interesse no API. Por essa razão, aguardei por uma nova seleção de alunos para tentar novamente o contato e iniciar as sessões de apoio. Posteriormente surgiu uma aluna com dúvidas sobre conteúdos de química do primeiro ano, e mantivemos um contato de dois meses. Para ajudá-la em suas dúvidas, desenvolvi resumos, slides e tivemos uma aula síncrona. Infelizmente, a aluna decidiu não continuar com as monitorias devido a problemas pessoais.

Durante o período em que atuamos como monitores no EEBIMT, a professora preceptora nos solicitou diversas atividades para que pudéssemos auxiliá-la ao longo das semanas. Em uma dessas solicitações, trabalhei em conjunto com outra bolsista para elaborar uma atividade sobre as propriedades dos átomos, conforme requerido pela professora.

Além dessa atividade, foi solicitado que fizéssemos alguns planos de aulas e em seguida vídeos aulas que envolvessem experimentação, teoria e resolução de exercícios, esse foi o segundo módulo da RP. Os meus temas foram: Soluções; Soluções - Gráfico de Solubilidade, coeficiente de solubilidade; Balanceamento de Equações pelo método de tentativas; e “O que acontece com a luz ao atravessar diferentes meios: um líquido puro, uma solução, uma mistura coloidal e uma mistura heterogênea?”. Recordo-me da sensação de me sentir uma professora no processo das vídeo aulas, e acredito que consegui transmitir os conceitos de forma clara e objetiva.

Durante o segundo módulo da Residência Pedagógica, encontrei algumas dificuldades em relação à gravação e edição das vídeo aulas que precisava produzir. No entanto, em relação à elaboração do conteúdo e plano de aulas, fiquei confiante e segura devido às diversas aulas que tivemos sobre isso no decorrer do curso de licenciatura em química, o qual me proporcionou bastante prática nesse aspecto.

Seguindo a análise de Nóvoa (2012), fica evidente que a formação de professores requer um contato mais próximo com o contexto escolar. É fundamental que os estudantes em formação adquiram autonomia no exercício da profissão, ao mesmo tempo em que os seus professores orientadores incentivem a sua participação nas atividades da instituição educacional. É nesse processo que as experiências vividas pelos professores, trazidas em suas memórias, podem ser transformadas e aprofundadas durante a formação.

No entanto, sentia falta de estar presente fisicamente na sala de aula e poder ter contato direto com os estudantes. Fazendo uma reflexão, essas experiências foram muito importantes para o meu desenvolvimento como professora, especialmente para meus estágios supervisionados no curso de Licenciatura em Química, pois com a RP, tive a oportunidade de trabalhar com alunos, elaborar diversos planos de aula e aprimorar minhas habilidades como educadora. Assim como as dificuldades ao fazer planos de aulas no decorrer do curso foram melhorando, as edições e gravações na RP também foram melhorando

O terceiro e último módulo da RP foi a observação e regência na escola parceira EEBIMT junto com o auxílio da professora supervisora da escola. Tive a oportunidade de escolher a turma 203, composta por cerca de 30 estudantes na faixa etária dos 16 a 18 anos. Fiquei extremamente satisfeita com a escolha, pois os

alunos se mostraram muito participativos e curiosos, o que contribuiu bastante para o sucesso das minhas aulas. Em suma, a turma foi uma excelente escolha para o desenvolvimento da minha prática docente.

Concordando com a visão de Godott (1999), é fundamental que o educador não assuma uma posição de detentor absoluto do conhecimento durante o diálogo com os alunos, mas reconheça que também pode compartilhar conhecimentos com eles. Dessa forma, quando os alunos têm maior participação nas aulas, o processo de aprendizagem se torna mais interessante. É importante ressaltar que o prazer em aprender não surge espontaneamente nos alunos, pois eles podem encarar a aprendizagem como uma obrigação. Portanto, cabe ao professor estimular os alunos, despertar sua curiosidade e criar a necessidade de cultivar novos conhecimentos por meio de atividades propostas e acompanhadas de perto pelo professor.

Devido ao pouco tempo que eu tinha disponível para observação e regência, pude acompanhar duas aulas e lecionar em três. Em minhas observações, notei que a professor costumava apresentar poucos conteúdos no quadro, sendo mais explicativa em sua metodologia. Tentei seguir sua linha de ensino e acredito que tenha obtido êxito. Nessa turma, havia um estudante com déficit de atenção, e durante o planejamento de minhas aulas eu cogitei em preparar uma aula interativa especialmente para ele, porém, devido ao tempo optei por explicar o conteúdo de forma simples para que pudesse ser compreendido. Durante as aulas, mantive-me atenta ao entendimento do aluno, incentivando sua participação. Essa minha ação corrobora com o dizer de Ferreira (2015, p.4):

Ser professor significa, antes de tudo, ser um sujeito capaz de utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para desenvolver-se em contextos pedagógicos práticos preexistentes.

Devido a pandemia, os conteúdos estavam um pouco atrasados, e estavam sendo revisados os temas de funções inorgânicas. As minhas aulas foram de Bases Inorgânicas e Reações de neutralização. Na primeira aula, abordei as características, nomenclaturas e muitos exemplos de Bases Inorgânicas, sendo necessário dedicar duas aulas para esse tema. Já na segunda aula, expliquei a Reação de Neutralização (ácido + base), onde a turma demonstrou maior interesse e participação. Durante essa aula, propus reações para que os alunos identificassem o cátion, o ânion e o sal formado e houve muita interação dos alunos.

Na minha quarta aula, planejei apresentar os conteúdos de sais, incluindo suas características, nomenclaturas, exemplos do dia a dia, e também abordaria mais reações de neutralização. Infelizmente, devido ao prazo de conclusão do projeto e um imprevisto pessoal da professora Regente, não consegui concluir essa aula e me despedir do pessoal. Apesar disso, fiquei muito contente em ter a oportunidade de participar presencialmente, especialmente em tempos de pandemia.

Quando comecei a residência, não imaginava que teria a oportunidade de ter uma aula presencial, considerando a situação da pandemia. Para mim, essa experiência foi a mais marcante de todo o curso, tive a sorte de pegar uma turma muito participativa e brincalhona e também de ministrar um conteúdo do qual eu tinha conhecimento sólido, os professores envolvidos com supervisão também foram excelentes no decorrer do desenvolvimento da RP, eu sou muito grata pela CAPES e pelos professores do IFSC de ter nos fornecido essa experiência.

Corroborando com Freire (2001, p. 135):

A relação dialógica rompe as práticas educacionais e culturais domesticadoras, substituindo-as por um trabalho cultural humanizado. A prática educativa desenvolve-se não pela subordinação, mas por meio do diálogo, da comunicação e solidariedade autêntica entre educador e educando.

O diálogo professor-aluno desempenhou um papel fundamental no meu processo de ensino-aprendizagem, promoveu a interação, o engajamento e a construção conjunta de meu conhecimento e do conhecimento de meus alunos. Ao cultivar uma relação baseada no diálogo, consegui criar um ambiente propício para o crescimento intelectual e o desenvolvimento integral dos alunos.

Acredito que a prerrogativa da CAPES em dividir o programa em três módulos e a maneira em que os professores do IFSC planejaram isso, foi uma boa estratégia para organizar as atividades e permitir uma progressão no processo de formação. O primeiro módulo, API, é uma oportunidade para que os residentes pudessem trabalhar com alunos em situações de ensino e aprendizagem específicas, o que pode ser uma maneira de aprimorar suas habilidades de ensino.

No segundo módulo, para mim, a elaboração de planos de aulas e videoaulas pode ajudar os residentes a desenvolverem sua criatividade e capacidade de inovação em sala de aula, além de permitir que eles explorem diferentes recursos e ferramentas tecnológicas para o ensino.

Por fim, a observação e regência em uma turma de uma das escolas parceiras, que compõe o terceiro módulo, foi a oportunidade de colocar em prática tudo o que foi aprendido nos módulos anteriores e de vivenciar a rotina de uma sala de aula, sob a orientação de um professor experiente. Segundo a concepção de Freire, teoria e prática são indissociáveis, tornando-se, por meio de sua interação, uma práxis autêntica que permite aos indivíduos refletir sobre suas ações e promover a educação para a liberdade. Nas palavras de Freire (1987, p. 38), "A práxis é a reflexão e a ação dos seres humanos sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível superar a contradição opressor-oprimido".

Além das observações e regências, foi sugerido que fizéssemos um resumo para apresentar na Mostra de Atividades Pedagógicas do 5º Seminário Institucional de Iniciação à Docência do IFSC. Escrevi o resumo com base nas minhas vivências no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do qual também participei em 2017, e as vivências obtidas na RP, tive a oportunidade de apresentá-lo pessoalmente no IFSC câmpus Palhoça em 2022.

7. Considerações finais

Escrevendo este texto pude realizar uma análise sobre o desenvolvimento da minha identidade docente, acredito que ter participado do Estágio Supervisionado (ES) e da Residência Pedagógica (RP), praticamente ao mesmo tempo, me fez perceber que é necessário ter conhecimento básico naquilo que se está ensinando, até porque, ensinar não é apenas reproduzir aquilo que está nos livros, mas sim um processo de interação dialógica entre professores e estudantes que envolve diferentes conhecimentos e saberes que vão além da simples reprodução de um material didático. Mas não somente isso, tudo que acontece ao redor, desde a escrita do Projeto de Intervenção (PI) até a regência, conta para nosso processo de aprendizagem como futuros professores.

Durante o estágio supervisionado, pude compreender a importância de se dedicar plenamente à profissão docente e reconhecer os limites individuais. É fundamental escolher um tema que tenha domínio e desenvolver um planejamento adequado para tornar a aula mais atrativa e acessível aos alunos. Ter a oportunidade de passar por uma experiência em ANP contribuiu para o meu crescimento como futura professora. O estágio supervisionado me ensinou que a prática docente é um constante processo de aprendizado e construção de

conhecimentos, em que é preciso perseverança, dedicação e flexibilidade para lidar com as dificuldades e desafios.

A participação na RP foi uma experiência significativa para o meu desenvolvimento acadêmico. Ficou claro para mim que a formação de professores requer um contato próximo com o contexto escolar.

Consegui enxergar durante as regências que é essencial que os estudantes em formação no meu caso, no curso de licenciatura em química, adquiram autonomia em sua prática profissional, com incentivo de seus professores orientadores à participações em atividades da instituição educacional. É nesse processo que as experiências vivenciadas pelos professores, que são trazidas em suas memórias, podem ser transformadas e aprofundadas ao longo da formação pelos futuros professores.

A construção da identidade profissional do professor envolve a interpretação e reinterpretação de experiências, influenciadas por aspectos pessoais, sociais e cognitivos. Esse processo de construção identitária contribui para a autoeficácia, motivação, comprometimento, satisfação no trabalho e desenvolvimento da própria imagem como professor. Em suma, entendo a identidade docente como um processo fluido e contínuo de construção, no qual as minhas ações, reflexões, princípios e valores de prática docente exercem influência aos meus futuros alunos, nós vamos nos formando mutuamente. Termino esse relato com uma frase do nosso aclamado Paulo Freire (2000, p.20), que expressa um pouco do percurso que relatei neste texto, como professora em formação que vai de constituindo docente a partir de todas essas interações vivenciadas no processo formativo: “A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber.”

8. Referências

[1] BARROS, José D’Assunção. O Projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico - Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

[2] CORRÊA, Cíntia Chung Marques. Formação de professores e o estágio supervisionado: tecendo diálogos, mediando a aprendizagem. Revista Educação (PUC-SP), São Paulo, v. 35, n. 1, p. 127-136, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ed/v35n1/a10v35n1.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2023.

[3] DUTRA-PEREIRA, F. K.; LIMA, R. dos S.; BORTOLAI, M. M. S. (Re)Pensando o novo normal após a pandemia da Covid-19: A realidade dos Licenciandos em Química de uma Instituição de Ensino Superior da Bahia. *Olhar de Professor*, v. 23, p. 1-6, 8 out. 2020.

[4] FARIA, Juliana Batista; PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. Residência pedagógica: afinal, o que é isso? *Revista de educação pública, R. Educ. Públ. Cuiabá*, v. 28, n. 68, p. 333-356, maio/ago. 2019. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/repub/v28n68/2238-2097-repub-28-68-333.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2023.

[5] FERREIRA, J.C.F. Reflexões sobre o ser professor: a construção de um professor intelectual. Disponível em <http://www.bocc.ubi.pt/pag/felz-jorge-reflexoes-sobre-ser-professor.pdf>. acesso em: 04 de junho de 2023.

[6] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação. Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

[7] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

[8] HALMENSCHLAGER, Karine Raquel; DELIZOICOV, Demétrio. *Abordagem Temática no Ensino de Ciências: Caracterização de Propostas Destinadas ao Ensino Médio*. Alexandria - Florianópolis, SC - 2017 v. 10, n. 2, p. 305-330.

[9] MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. *Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 109-131, 2009.

[10] Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Institui o Programa de Formação de Professores - Parfor. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 abr. 2023.

[11] Ministério da Saúde. Covid-19. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/> Acesso em 02/04/23.

[12] NOSSA, Valcemiro. *Ensino da Contabilidade no Brasil: Uma análise crítica da formação do Corpo docente*. São Paulo: USP, 1999.

[13] NÓVOA, A. Fala, Mestre! Entrevista a Beatriz Vichessi e Gabi Portilho. *Revista Nova Escola*, São Paulo, out. 2012.

- [14] PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. São Paulo: Cortez, 2019.
- [15] PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. Docência no ensino superior. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- [16] PUKALL, Jeane Pitz; SILVA, Vera Lúcia de Souza e; SILVA, Arleide Rosa da. Projetos criativos ecoformadores na educação básica: uma experiência em formação de professores na perspectiva da criatividade. – Blumenau: Nova Letra, 2017. 90 p.:
- [17] SANTANA, Camila. Pedagogia do (im)previsível: pandemia, distanciamento e presencialidade na educação. Debates em Educação, Maceió, v. 12, n. 28, p. 42-62, ago. 2020. ISSN 2175-6600.
- [18] SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.
- [19] SENHORAS, Eloi Martins. CORONAVÍRUS E EDUCAÇÃO: ANÁLISE DOS IMPACTOS ASSIMÉTRICOS. Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 128-136, may 2020. ISSN 2675-1488
- [20] SILVA, Francisco Thiago. Currículo de transição: uma saída para a educação pós-pandemia. Revista Educamazônia: Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá, v. 15, n. 1, p. 70-77, jun. 2020. Anual. Disponível em: . Acesso em: 09 jun. 2021.
- [21] SOUZA, Franciele Drews; CALLEGARO, Luis Henrique; AGUIAR, Paula Alves de; BIANCHIN, Joyce Nunes; SILVEIRA, Maria Leda Costa; SIQUEIRA, Ana Paula Pruner de; AMORIM, Paulo Henrique Oliveira Porto de; DEMOS, Talles Viana. Projeto Pedagógico de Curso Superior - Licenciatura em Química. São José, 06 de dezembro de 2019. Disponível em: https://wiki.sj.ifsc.edu.br/images/6/61/PPC_Finalizado_-_3.pdf. Acesso em: 21 de abril de 2023.