

PERCEPÇÃO DOS LICENCIANDOS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS SOBRE PAPEL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SUA FORMAÇÃO

Students' conceptions about the positive and negative aspects of their internship teacher training in Biological Sciences.

BOZZINI, Isabela Custódio Talora
DCNME/CCA (UFSCar – Campus Araras)
isabozzini@hotmail.com

SANTOS, Mariana
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UFSCar)
profmarianasantos@gmail.com

Resumo

Este trabalho apresenta um levantamento das concepções dos estudantes do último ano do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas acerca dos aspectos positivos e negativos do Estágio em sua formação. O estudo contou com a participação de 17 licenciandos que, através de questionários, puderam relatar as experiências vividas por eles nas disciplinas de Estágio, destacando aspectos positivos e negativos, motivadores e desmotivadores. A análise das respostas baseou-se no modelo de análise textual discursiva de Moraes (2003). Os licenciandos levantaram como principais aspectos negativos a falta de autonomia e a distância entre o Estágio e a realidade da profissão. Observamos também que os aspectos desmotivadores apareceram em maior quantidade que os motivadores. Pensamos ser necessária uma maior atenção ao espaço que é dado ao Estágio durante a formação, a fim de que estes aspectos negativos e desmotivadores sejam trabalhados de maneira reflexiva, e não apenas fazendo-se a queixa.

Palavras chave: formação inicial, estágio supervisionado, ensino de ciências

Abstract

This paper presents a survey of students' conceptions of the final year of the Bachelor's Degree in Biological Sciences about the positive and negative aspects of their internship training. The study involved the participation of 17 undergraduate students who, through questionnaires, could report their experiences for them in internship training, highlighting positive and negative aspects, motivating and demotivating. The analysis of the responses was based on the model of discursive textual analysis by Moraes (2003). Undergraduates raised as major negatives lack of autonomy and distance between the internship training and the reality of the occupation. We also observed that the demotivating aspects appeared in greater quantity than demotivating. We think the need for greater attention to the space that is given

during the training stage, so that these negative aspects are demotivating and worked in a reflexive way, and not just making up the complaint.

Key words: initial training, supervised training, science education

INTRODUÇÃO

A ideia de que a prática é um elemento essencial para a formação do professor não é nova. Após anos vivendo sob o modelo da racionalidade técnica nos cursos de formação, em que o aluno possuía apenas um ano para realizar todas as disciplinas pedagógicas e formar-se professor, percebemos um movimento intenso de reformas curriculares que, dentre outras conquistas, buscaram garantir o espaço da prática na formação docente. Além disso, iniciou-se uma luta para que as Licenciaturas não ficassem relegadas a um complemento dos cursos de bacharelado ou a uma segunda opção, mas que ganhasse uma identidade e conquistasse seu espaço no âmbito acadêmico.

No bojo destas discussões, os cursos de formação inicial passaram por inúmeras reformas curriculares, com o intuito de aproximá-los da realidade das escolas públicas. Essas reformas deram atenção especial ao Estágio Supervisionado, já que a concepção tradicional teórica não respondia às necessidades de reconversão profissional que a contemporaneidade coloca (SILVA JÚNIOR, 2010 *apud* GATTI et al, 2011). Dessa maneira, as reformas visaram garantir um lugar maior à Prática e ao Estágio Supervisionado, ambos atualmente com carga horária mínima de 400 horas. Assim, o licenciando possuiu um tempo maior de vivência da docência, o que poderia contribuir para observações mais detalhadas e ações melhor planejadas.

No Curso de Ciências Biológicas em que ocorreu o estudo, existe empenho dos docentes responsáveis pelo estágio em proporcionar atividades de regência, negociando com os professores e diretores das escolas de educação básica espaço para os licenciandos. Diferentes tipos de atividades têm sido desenvolvidas pelos alunos do curso de Ciências Biológicas: aplicação de unidades didáticas ou projetos em sala de aula, orientação de trabalhos de pesquisa para feiras de ciências, congressos científicos para alunos da educação básica com oferecimento de minicursos pelos licenciandos (OLIVEIRA et al, 2008).

Para Silva Júnior (2010 *apud* GATTI et al, 2011), o estágio é um momento de mobilização de saberes, os quais se constituirão em subsídios para situações de formação, e dessas para novas situações de trabalho, faz-se necessário, então, que este momento seja valorizado e devidamente preparado para que o licenciando encontre condições para, efetivamente, construir seus saberes sobre a profissão. É no momento da prática que muitos licenciandos descobrem o gosto pelo ensinar, e transformam aquela curta experiência em um momento de total identificação com a profissão.

Segundo Mizukami e Reali (2010:27), as atividades de prática de ensino são parte fundamental da formação inicial de professores, pois fazem parte do conhecimento pedagógico do conteúdo, que é *construído constantemente pelo professor, ao ensinar a matéria, e que é enriquecido e melhorado quando se integram os outros tipos de conhecimentos explicitados na base*. Sendo os outros conhecimentos o conhecimento de conteúdo específico e o conhecimento de conteúdo pedagógico.

Aprender a ser professor não é, pois, tarefa que se conclua após estudos de um aparato de conteúdos e de técnicas de transmissão deles. Essa aprendizagem

deve se dar por meio de situações práticas que sejam efetivamente

problemáticas, o que exige o desenvolvimento de uma prática reflexiva competente. Exige ainda que, além de conhecimentos, sejam trabalhadas atitudes, as quais são consideradas tão importantes quanto os conhecimentos (MIZUKAMI *et al*, 2006, p. 12).

O curso de Ciências Biológicas (da UFSCar de São Carlos) apresenta 4 estágios semestrais, localizados nos 4 últimos semestres do curso. No quinto e sexto semestres, são oferecidas as disciplinas Estágio Supervisionado em Biologia (I e II, respectivamente), no sétimo e oitavo semestres são oferecidas Estágio Supervisionado em Ciências (I e II, respectivamente). A disciplina Estágio Supervisionado em Ciências II é desenvolvida no segundo semestre do quarto (e último) ano do Curso de Ciências Biológicas. Os licenciandos em Ciências Biológicas são os principais professores a assumirem a disciplina de Ciências no Ensino Fundamental II.

Nesta disciplina, procuramos propiciar momentos em que os licenciandos possam vivenciar a escola dentro e fora de sala de aula, fazendo contato com as escolas através da direção e/ou coordenação pedagógica e mantendo ao longo do semestre um canal aberto de comunicação com os professores da escola, responsáveis pela disciplina de Ciências. Nesse sentido, conseguimos garantir que os alunos observassem os espaços escolares, consultassem o projeto pedagógico das escolas, participassem de reuniões (ATPC, Conselho de Classe, Pais e Mestres etc.), observassem aulas, planejassem e aplicassem uma sequência didática. Os licenciandos organizaram-se em duplas de trabalho e em média puderam reger quatro horas/aula cada um na mesma sala.

Estas possibilidades foram conseguidas após muita negociação, já que nem todos os professores se sentem à vontade para liberar aulas para os estudantes. Quando questionados (informalmente) sobre o porquê dessa atitude, muitos disseram que não queriam atrasar a programação da disciplina; outros disseram não estar seguros para deixar a sala nas mãos de um estagiário, mesmo estando presentes em sala de aula. No entanto, outros professores se mostraram bastante abertos à parceria e liberaram mais de quatro aulas, ajudaram no planejamento de atividades, na condução da aula etc. Nesse sentido, percebemos que o estágio deve ser uma construção conjunta e contínua, em que aos poucos o professor da escola ganha confiança em receber os alunos e torna-se um tutor.

Nos momentos de construção e discussão dos planos de ensino dos estudantes foi solicitado que eles incluíssem diferentes métodos ou estratégias de ensino, que trabalhassem numa perspectiva interdisciplinar não enfocando somente a Biologia, ou a Química, ou a Física. Nas discussões realizadas na universidade e nos seus relatos sobre as experiências do estágio, pudemos perceber que vários alunos relatavam estar frustrados em relação a este espaço. Então decidimos investigar um pouco mais essa questão e identificar a percepção desses alunos sobre o estágio supervisionado de docência na sua formação como professores.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa e pode ser considerado um levantamento exploratório. Ela foi realizada no final do segundo semestre letivo de 2011 no contexto da disciplina Estágio Supervisionado em Ciências II. Dos 22 alunos matriculados na disciplina, 17 aceitaram participar da pesquisa e responderam ao questionário. O questionário foi enviado por e-mail aos alunos que também retornaram por e-mail. Todos tinham ciência de que poderiam ser identificados, mas que seus nomes seriam preservados.

A análise baseou-se no conceito de análise textual (MORAES, 2003), já que partimos das unidades de significados encontradas nas respostas dos estudantes para criarmos

categorias de análise na tentativa de compreender este espaço de formação docente (Estágio Supervisionado). Além disso, algumas respostas complementares estavam localizadas em outras questões que não serão analisadas neste trabalho.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar os questionários identificamos em suas respostas as contribuições e dificuldades encontradas ao longo do estágio, bem como sua motivação ou não em atuar como docente. Abaixo explicamos o que está contido em cada subcategoria e destacamos a fala de alguns alunos para ilustrá-las:

1. Contribuições/Aspectos positivos do Estágio Supervisionado em Ciências II:

a) Perceber novos aspectos da atuação/profissão docente (FE, LE, LO, TA, CA, JÁ, LF, NA, NI, CM, PA)

Esta categoria aglutina as falas dos licenciandos que indicam que o estágio oportunizou olhar para a profissão docente com outros olhos, percebendo as possibilidades e as dificuldades enfrentadas pelos professores em sala de aula.

Com o estágio estou conseguindo enxergar uma parcela da atuação de um professor, quais tarefas ele deve exercer, como lidar com os alunos entre outros aspectos (FE)

o estágio permitiu ver diferentes aspectos que, quando era aluna, não era possível identificar – por exemplo, quando iniciei o estágio, achei que a professora que dava aula na sala “enrolava” para passar o conteúdo, e só quando realizei a regência percebi que a professora cumpria com os limites dos alunos. (TA)

b) Exercitar na prática (FE, DE, BI, LE, TI, LO, TA, CA, GU, JÁ, LF, PE, NA, CM, PA)

Esta categoria foi bastante citada pelos alunos. Juntamos aqui todas as referências sobre a possibilidade de atuar em sala de aula na regência e comandar uma aula.

Acho que o ponto positivo é a possibilidade de assumir uma sala de aula, mesmo que durante um período pequeno, montando sua própria aula, da forma que você acha melhor. (LE)

c) Defrontar-se com a realidade da escola (BI, LE, TI, LO, CA, JÁ, NA, TA)

Agrupamos nessa categoria as falas dos alunos sobre a possibilidade de perceber a realidade, o cotidiano escolar estando imersos nesse espaço.

Eu sempre tive contato com o ensino público, sempre estudei em escolas públicas, e tive minhas opiniões sobre a situação do ensino. Depois dos estágios eu pude estar do outro lado, ver por outras perspectivas e perceber tantas coisas que não fazia idéia. Principalmente entender o professor, seu esforço, seus desafios, dificuldades e limitações. Pude perceber como na realidade da escola é mais difícil colocar em prática todas as teorias que aprendemos aqui na universidade. (JÁ)

d) Desenvolver habilidades específicas (LE, TA, JÁ, PE, LF, NI)

Alguns licenciandos disseram que a partir do estágio seu desempenho em seminários e outras atividades melhoraram, pois exercitaram falar em público, planejar aulas e atividades, organizar o tempo das atividades etc.

(...)após as regências algo que melhorei consideravelmente foi falar em público. Talvez porque quando estamos lecionando, não estamos sendo diretamente avaliados pelos alunos como somos avaliados pelos professores, o que nos passa mais segurança. Assim, tanto apresentações de trabalho e seminários quanto falar com “superiores” (coordenadores de curso, docentes, etc) tornou-se mais fácil. (TA)

O momento do Estágio Supervisionado é, sem dúvida, essencial para a formação inicial do professor. Percebemos, através dos resultados, que existem muitos pontos positivos aos quais os licenciandos se referem quando pensam sobre este momento de sua formação, especialmente os que se relacionam ao contato com o contexto escolar e com a profissão.

Descobrir novas possibilidades na carreira, exercitar a prática, desenvolver novas habilidades, todos estes aspectos estão relacionados à uma intensa mobilização de saberes experienciais que, segundo Tardif (2007), só ocorrem quando se coloca em prática o que se aprendeu no âmbito da teoria. Portanto, discutir a formação inicial de professores é discutir e refletir sobre o papel das práticas e do Estágio Supervisionado nessa formação, já que é nesse momento que os alunos passam a colocar em prática os saberes pedagógicos e específicos que adquiriram no curso e, assim, constroem seus próprios saberes referentes à prática.

Nossa preocupação enquanto professoras formadoras, era de que o estágio pudesse ser considerado inútil pelos alunos, já que muitos deles têm desenvolvido outros tipos de atividades junto às escolas seja através do PIBID ou outros projetos de parceria entre universidade e escola. No entanto, todos os alunos que participaram da pesquisa consideram este espaço importante. Segundo Mizukami e Reali (2010), a aprendizagem da docência (saber ensinar e a ser professor) depende das vivências proporcionadas dentro da escola, ou seja, do tempo de interação com espaço escolar, da diversidade de espaços e situações enfrentadas, e da qualidade dessas experiências.

2. Dificuldades relacionadas/Aspectos Negativos do Estágio Supervisionado em Ciências II:

a) Vivenciar uma situação artificial e aceitar interferência do professor da sala (FE, DE, BI, TA, JÁ, LF, CM, PA)

O fato de não serem os professores da sala efetivamente e terem de prestar contas a um profissional mais experiente gera um certo descontentamento, já que uma vez em sala de aula, a maioria dos licenciandos parece querer conduzir a sala à sua maneira sem a intervenção do professor da escola.

Por estarmos numa aula de outro professor, temos muitas vezes um tempo muito limitado, e também não sinto que temos muita liberdade, acabamos fazendo atividades e/ou avaliações da maneira do professor. Sem contar que a experiência que temos lá é muito artificial(JÁ)

b) Conciliar o tempo dedicado ao estágio e carga horária do curso (FE, BI, TI, LO, GU, TA, JÁ, NA, CM)

Vários alunos comentam que o tempo de dedicação ao estágio é muito grande e que a carga horária do curso não é compatível, o que os deixa muito sobrecarregados e até desmotivados para realizar todas as tarefas.

O curso de licenciatura, sempre dito como mais fácil que o curso de bacharelado, é muito pesado. Temos uma carga horária muito maior que a turma de bacharelado para cumprir no mesmo tempo. O estágio, nesse aspecto, só agrava a situação. No estágio nosso curso vira um curso de 3 períodos, com estágio obrigatório de manhã, aulas a tarde e à noite. Sem dúvida que o estágio é muito importante, não só merece o espaço que tem na nossa grade como é fundamental para a nossa formação. (TI)

c) Tomar conhecimento de poucas realidades (DE, PA)

Alguns licenciandos apontaram que o formato do estágio, no qual mantiveram as mesmas turmas no primeiro e no segundo semestres, empobrece sua experiência com as escolas, pois não vivenciam realidades diferentes.

(...)o estágio nos proporciona contato com apenas uma sala durante o ano, apenas uma realidade é explorada no ensino médio e no ensino fundamental. Isso não permite ver a diferença entre salas de diferentes idades e mesmo da mesma série. Assim, se uma dupla por acaso pegar uma sala disciplinada de ensino médio e “indisciplinada” de ensino fundamental, pode já estereotipar, por exemplo. Também é interessante ver como a mesma atividade funciona de diferentes maneiras em salas diferentes mas com a mesma idade. (DE)

d) Ter poucas horas dedicadas à regência (LE, TI, LO, PE, LF, NI, PA)

Alguns licenciandos indicaram que a quantidade de horas em estágio de observação era muito alta (cerca de 50% de toda a carga horária de estágio), e que sentiam falta de uma maior

quantidade de horas de regência na escola. Alguns apontaram que as horas de regência disponibilizadas eram muito poucas e que não conseguiram concluir o trabalho planejado.

Um ponto positivo, e ao, mesmo tempo, negativo, é o período de observação. Acho que é válido, totalmente, o período de observação, tanto que montamos nossa aula baseado na observação que fizemos, ao longo do semestre, mas acho que o período é muito longo de observação. Na minha opinião, um menor de observação daria o mesmo resultado. (LE)

e) Interagir pouco com a professora da escola (PE)

Um aluno indicou a falta de interação com a professora da escola, no entanto não foi possível identificar melhor esta falta por conta do aluno não ter especificado.

(...) falta de contato com a professora da turma(PE)

f) Não identificou pontos negativos (CA)

Não penso em pontos negativos, pois creio que o estágio é uma experiência necessária para a formação de professores. (CA)

Os aspectos negativos levantados pelos licenciandos revelam uma das principais fragilidades do Estágio Curricular, já relatada em outra pesquisa do grupo (SANTOS & FREITAS, 2011): ele não revela aos licenciandos todas as variáveis da profissão. Por estarem em uma situação onde são acompanhados a todo momento por um professor da universidade e o professor da escola, onde estão desenvolvendo as atividades, por estarem em apenas uma turma por um período reduzido, não terem autonomia completa para pensarem em atividades, etc., os licenciandos queixam-se de que não conseguem se sentir professores de fato. Vários problemas relacionados ao estágio se deflagram na parceria universidade-escola, conforme Freitas et al (2010, p.524):

A maior parte dos problemas apresentados decorre da falta de organização do estágio como uma corresponsabilidade dos sistemas educacionais e das universidades. Um dos principais elementos para que o estágio seja realizado de maneira adequada é a presença e participação do professor-tutor, que é quem vai ceder o espaço na escola para a entrada dos licenciandos.

Outro aspecto que precisa ser repensado, neste caso, é o fato de os estágios supervisionados estarem concentrados nos dois últimos anos do curso. As vivências dentro da escola deveriam ocorrer desde o primeiro ano e o tempo dentro da escola deveria ser maior, para que a aprendizagem de alguns aspectos específicos da profissão acontecesse, o que não ocorre de fato. Assim, as experiências de estágio parecem pontuais e, ao mesmo tempo, por estarem concentrados no final do curso junto à monografia e outras disciplinas específicas com uma carga horária bastante extensa, dificultam uma maior dedicação dos estagiários.

Por um lado, as parcerias entre universidade-escola devem ser repensadas para que haja efetivamente um espaço de prática para os alunos licenciandos, por outro a universidade deve rever seu currículo e dar maior prioridade a vivências como essas, deixando espaços na grade curricular para o desenvolvimento mais efetivo do estágio.

Segundo Mizukami e Reali (2010: 33), ao pensarem os processos de aprendizagem profissional da docência e a formação realizada na UFSCar, é importante que a universidade ofereça ao futuro professor

...oportunidades variadas para a construção do conhecimento pedagógico do conteúdo, que envolve e depende dos demais conhecimentos. Esse conhecimento corresponde à transformação dos conteúdos a serem ensinados em conteúdos a serem aprendidos pelos alunos. (grifos das autoras)

3. Motivações para exercer profissão docente:

Alguns alunos disseram que o estágio os motivou a seguir a carreira docente, pois: a) gostaram de ensinar (DE, JÁ, NI); b) perceberam que é possível desenvolver um trabalho de qualidade mesmo nas adversidades (PE).

4. Desmotivações para exercer profissão docente.

Vários licenciandos indicaram que a partir do estágio, vivenciando melhor a realidade das escolas públicas, não se sentem motivados a seguir a carreira docente. Os motivos relatados são: a) questão financeira pouco atrativa (FE, DE, LF, PA); b) condições de trabalho inadequadas (FE, DE, LO); c) preferem trabalhar com educação não formal (DE); d) falta de apoio dos pais na educação dos filhos (DE); e) sala de aula pouco atraente para os alunos (DE); f) não sabe lidar com crianças do Ensino Fundamental (TA); g) falta de respeito com o professor (o aluno fazendo ou não é aprovado, falta punição para quem é mal educado etc) (GU, LF, CM); h) profissional desvalorizado na sociedade (LF); i) “fiquei sem esperança, como se não tivesse mais jeito de melhorar” (PA); j) percebem falta de interesse do governo (PA).

Segundo outros licenciandos, o estágio não influenciou em sua opção por atuar ou não na profissão docente (LE, BI, TI, LF, NA, LP).

No que diz respeito à motivação, os alunos relataram muito mais fatores que os desmotivam a seguir na carreira do que o contrário. Infelizmente, este instrumento não propicia um aprofundamento sobre as causas da desmotivação. No entanto, as condições de trabalho na escola e a dificuldade de motivar os alunos da escola foram as indicações mais recorrentes. Uma possível explicação para isso pode ser justamente a visão fragmentada que eles possuem por conta do Estágio que realizaram, com poucas horas na escola. Outra hipótese é que estejam reproduzindo o discurso que está colocado sobre as más condições de trabalho dos professores da rede pública. Uma outra possibilidade ainda, é que queiram atuar como biólogos, já que esta atividade não é exclusiva dos bacharéis.

É evidente que as condições de trabalho do professor não estão nem próximas do ideal, mas também é necessário que os licenciandos saiam do lugar da queixa para que sejam capazes de pensar em possíveis soluções para os problemas que encontram na rede pública. Nesse sentido, consideramos fundamental que os professores orientadores de estágio, problematizem as queixas dos alunos no decorrer dos estágios, dando a devida dimensão aos problemas apontados pelos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um possível fruto deste trabalho pode ser, eventualmente, tentar descobrir o que está por trás destas queixas e desta desmotivação. Também é necessário que se questione cada vez mais se os próprios cursos de formação estão oferecendo condições para que o licenciando reflita sobre o seu papel enquanto professor e saia do lugar da queixa pela queixa para uma efetiva mudança de comportamento e de condições de trabalho.

Um outro aspecto fundamental é repensar as parcerias entre as escolas de educação básica e as universidades para que o Estágio se torne um espaço cada vez mais adequado à aprendizagem da docência (pela observação e pela regência). Nesse sentido, construir uma relação de confiança é fundamental, além de ser necessária e urgente a institucionalização do papel do professor da escola básica como tutor dos estagiários. Nas palavras de Freitas et al (2010, p.535):

a função do professor-tutor tem de ser institucionalizada de forma que ele possa ter condições efetivas de tempo e de espaço para acompanhar o desenvolvimento das

aulas dos estagiários e ainda participar dos debates de orientação nas aulas da universidade. Desta forma, se inauguraria uma comunidade de aprendizagem em que todos estariam em processo permanente de formação: formadores, tutores, estagiários e administradores.

Conforme abordado anteriormente, segundo Mizukami e Reali (2010), a formação inicial do professor envolve, entre outras coisas, a aprendizagem de três tipos de conhecimentos: Conhecimento de conteúdo específico, Conhecimento de conteúdo pedagógico e Conhecimento pedagógico do conteúdo. Sendo este último adquirido a partir das vivências práticas que envolvem a profissão docente, ou seja, a partir da atuação do licenciando como professor. Acreditamos que os cursos de licenciatura deveriam proporcionar um maior equilíbrio entre estes três tipos de conhecimento.

No caso do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas investigado, apesar de várias mudanças curriculares e a separação do curso de licenciatura e de bacharelado, ainda percebe-se uma forte tendência em priorizar as disciplinas de conteúdo específico em detrimento dos outros conhecimentos necessários à formação docente. Assim, uma outra possível investigação referente aos resultados encontrados sobre a desmotivação dos discentes para atuar na área de educação, poderia ser realizada a partir da concepção dos próprios docentes do curso sobre a profissão docente. Acreditamos que este tipo de investigação seja necessária para ampliarmos as discussões dentro dos cursos de licenciatura sobre formação docente, visto que todos os docentes do curso são responsáveis pela formação deste profissional.

REFERÊNCIAS

- FREITAS, D.; MENTEN, M.L.; BOZZINI, I.C.T.; WEIGERT, C.; SANTOS, M. O papel da professora-tutora na formação inicial de professores de biologia. **Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v.17, n.2, p. 521-538, jul./dez.2010.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas Docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO. 2011, 300 p.
- MIZUKAMI, M. G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCar, 2006. 207 p.
- MIZUKAMI, M.G.N. e REALI, A.M.M.R. O professor a ser formado pela UFSCar: uma proposta para a construção de seu perfil profissional. IN: PIERSON, A.H.C. E SOUZA, M.H.A.O. (orgs.) **Formação de Professores na UFSCar: concepção, implantação e gestão de projetos pedagógicos das licenciaturas**. São Carlos: EDUFSCar, 2010. (p. 17-36)
- MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**, Bauru, SP, v. 9, n.2, 2003, p.191-210.
- OLIVEIRA, M.R.G.; BOZZINI, I.C.T.; MONTE, M.G.; FREITAS, D. Congresso de ciências do cotidiano: uma proposta inovadora para o desenvolvimento do estágio supervisionado na formação de inicial de professores. **Rev. Interações**. Vol. 4, no. 8. Portugal, 2008 (p. 37-59). Disponível em: <http://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/310/4/H3.pdf> Acesso em : 10/10/2013.
- SANTOS, M.; FREITAS, D. A construção de saberes docentes por licenciandos e sua influência na identificação inicial com a profissão. **Interações**, n. 18, 2011, p. 157-177.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed.. 328 p.