



**XXIII ENACED**  
ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

**III SIEPEC**

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E  
PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

**V ENTECI**

ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO,  
EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA  
E DECOLONIALIDADE:  
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE  
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024  
Unijuí, campus Ijuí



**Eixo Temático:** Educação e Formação de Professores

## **DIFICULDADES DE LICENCIANDOS NO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA**

Clarinês Hames<sup>1</sup>

Márcia Adriana Rosmann<sup>2</sup>

Sandra Elisabet Bazana Nonenmacher<sup>3</sup>

Adriana Toso Kemp<sup>4</sup>

### **RESUMO**

Este trabalho objetiva problematizar as dificuldades desencadeadas pelas vivências experienciais dos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do IFFar/SA, junto aos Estágios Curriculares Supervisionados Obrigatórios de Regência, que são espaço e tempo fundamentais na construção dos saberes e na constituição das identidades profissionais dos professores em formação. Os registros das atividades de estágio são feitos no Diário de Formação, instrumento utilizado na promoção do exercício da leitura e da escrita acadêmicas, imprescindíveis na formação inicial e no trabalho do professor. Tendo como referencial metodológico a pesquisa bibliográfica e a Análise Textual Discursiva, foram elaboradas uma categoria e três subcategorias, analisadas, qualitativamente, a partir das respostas de um questionário encaminhado aos acadêmicos do 6º e 8º semestres. A formação de professores críticos, reflexivos e pesquisadores, cuja práxis didático-pedagógica esteja alicerçada na problematização da realidade vivenciada, possibilita a construção da educação emancipatória, tão importante e necessária no contexto atual.

**Palavras-chave:** Formação-Constituição Docente. Diário de Formação. Interações professor-aluno. Professores de Biologia.

### **INTRODUÇÃO**

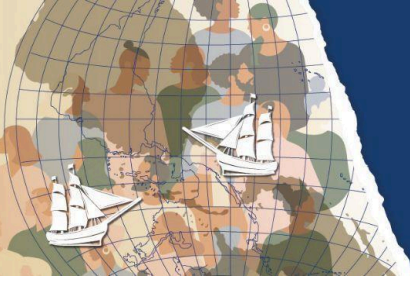
Neste trabalho abordamos a constituição de professor na formação inicial, com foco nas dificuldades manifestadas por acadêmicos do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas (LCB) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) *Campus* Santo Augusto, durante os Estágios Curriculares Supervisionados. Os cursos de Licenciatura do IFFAR são integrados por quatro estágios, dois de observação e dois de regência. O primeiro estágio de observação acontece no quinto semestre do curso e o segundo

<sup>1</sup> Professora do Instituto Federal Farroupilha, Campus Santo Augusto. clarines.hames@iffarroupilha.edu.br

<sup>2</sup> Professora do Instituto Federal Farroupilha, Campus Santo Augusto. marcia.rosmann@iffarroupilha.edu.br

<sup>3</sup> Professora do Instituto Federal Farroupilha. sandraebn1964@gmail.com

<sup>4</sup> Professora do Instituto Federal Farroupilha, Campus Santo Augusto. adriana.kemp@iffarroupilha.edu.br



**XXIII ENACED**  
ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO  
**III SIEPEC**  
SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E  
PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS  
**V ENTECI**  
ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO,  
EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA  
E DECOLONIALIDADE:  
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE  
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024  
Unijuí, campus Ijuí



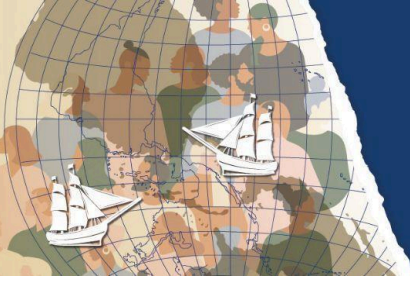
no sétimo semestre de forma a anteceder os estágios de regência, no sexto e oitavo semestre, que acontecem nas séries finais do ensino fundamental e ensino médio respectivamente.

Além de desenvolverem ações docentes, nos espaços onde estagiam, os licenciandos registram suas observações e vivências em um Diário de Formação (Zabalza, 2004). Estes registros possibilitam explicitar, analisar e refletir sobre as mesmas. A intencionalidade é proporcionar o desenvolvimento da autonomia do licenciando, pelo exercício da leitura e da escrita, durante o seu processo de formação. O uso do diário de formação, “por meio da escrita de narrativas, constitui um processo de autoformação, muito importante para o crescimento pessoal e profissional”. (Bremm & Güllich, 2018, p. 141)

A presente pesquisa organizou-se em torno da seguinte questão: **quais foram as principais dificuldades encontradas pelos licenciandos do curso de Ciências Biológicas do IFFar- Santo Augusto nos seus estágios?** Para responder à questão e fundamentar a finalidade do trabalho, realizamos, além da pesquisa bibliográfica para construir o aporte teórico, um questionário, composto de questões abertas, com licenciandos que já tivessem realizado, no mínimo, um estágio de observação. As respostas foram analisadas por meio da Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiazzi (2016), que desencadeou em uma categoria e três subcategorias, exploradas nos resultados e discussões, na forma de um metatexto.

Segundo Pimenta e Lima (2010, p. 45), “o estágio é práxis! É, por excelência, espaço e tempo para a construção dos saberes e para a constituição das identidades do professor pesquisador”. Portanto, refletir sobre dificuldades relatadas pelos acadêmicos em seus Estágios de Docência requer amparo em autores que, além de pesquisarem sobre os Estágios, tais como Carvalho (2017), Pimenta e Lima (2010), estudam a constituição e os saberes docentes como Nóvoa (2022) Tardif (2002), Freire (2011), Alarcão (2007).

No decorrer do percurso formativo que vão sendo alavancados e alicerçados os saberes docentes, os quais são sempre a base da práxis didático-pedagógica do professor pesquisador. Para Gauthier *et al* (2006) e Tardif (2002) o saber docente é um saber profissional específico que serve de suporte tanto para ele quanto para os outros sujeitos em formação. Ensinar exige aprender e construir a própria práxis, sem, contudo, negar que a construção dos saberes é um processo coletivo, no qual professores em exercício e em



**XXIII ENACED**  
ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

**III SIEPEC**  
SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E  
PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

**V ENTECI**  
ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO,  
EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA  
E DECOLONIALIDADE:  
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE  
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024  
Unijuí, campus Ijuí



formação inicial convivem e dialogam, sobre suas experiências e construções mais significativas (Freire, 2011).

Faz-se necessário que “nos tornemos conscientes daquilo que sabemos e que sejamos capazes de um trabalho de sistematização, de escrita e de partilha” (Nóvoa, 2022, p. 46). Porém, não pode ficar esquecido que “a colaboração é imprescindível”. Só assim nos distanciamos da racionalidade técnica e nos aproximamos de uma formação que possibilite a constituição do professor pesquisador.

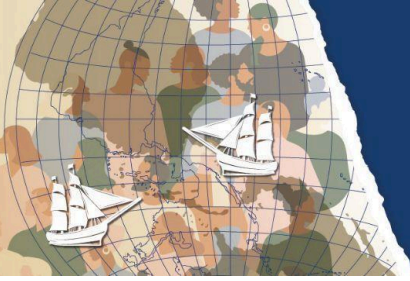
## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, tendo como foco compreender dificuldades dos licenciandos nos estágios curriculares obrigatórios. Os encaminhamentos metodológicos envolvem uma coleta de dados realizada na forma de questionário, encaminhado virtualmente para 13 acadêmicos do 6º e do 8º semestre da LCB. O referido questionário era composto por cinco questões abertas. Neste artigo analisamos somente a quinta questão que versava sobre as dificuldades encontradas nos Estágios de Docência.

A análise das respostas foi realizada por meio da Análise Textual Discursiva (ATD) compreendida como um “movimento interpretativo de caráter hermenêutico” com a “finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos” (Moraes; Galiuzzi, 2016, p. 13).

Iniciamos a análise a partir do *corpus da pesquisa* com a leitura criteriosa do material a ser significado. Na sequência realizamos a *desmontagem dos textos*. Esta etapa é também denominada de processo de unitarização que significa examinar as respostas em seus detalhes e fragmentá-las no sentido de produzir unidades constituintes de significado do fenômeno investigado. Na sequência buscamos estabelecer relações entre as unidades emergentes na forma de um sistema de categorias e subcategorias para, posteriormente, expressar a captação de um novo emergente em um metatexto analítico.

A pesquisa contou com o consentimento dos estudantes e de forma a preservar suas identidades, seus nomes foram substituídos pela letra L seguida de um número arábico, iniciando pelo 01, em ordem crescente até o 13. As transcrições das respostas, nas quais



foram realizadas apenas pequenas adequações gramaticais de forma a possibilitarem coerência ao texto, estão destacadas entre aspas e em letra *itálica*.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

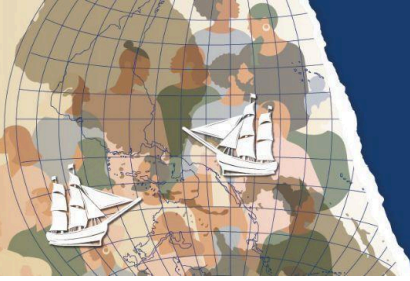
Após a leitura e releitura das respostas iniciou-se a fragmentação das mesmas. Deste processo emergiu a categoria “Os licenciandos expressam dificuldades na escrita e nas interações do cotidiano escolar” que derivou em três subcategorias, apresentadas e discutidas a seguir.

### 1. Dificuldades de escrita nos diários de formação e relatórios.

O ato de escrever, segundo Marques (1997), parece mais complexo que a comunicação oral, o que pode ser uma explicação da resistência à escrita que encontramos nos cursos de formação de professores, mesmo que estejamos totalmente imersos numa sociedade letrada. Entendemos a leitura e a escrita como atividades complementares. Ambas se retroalimentam e possibilitam a constituição de um professor reflexivo, na medida em que a leitura potencializa o alargamento de horizontes conceituais, e a escrita, por sua vez, exerce a função de organizadora e sistematizadora do pensar docente.

Manifestações como a de L2 quando relata a dificuldade de realizar a observação e a escrita de forma concomitante “*saber o que anotar no diário de bordo enquanto a aula se desenvolvia, por isso alguns pontos importantes acabaram não sendo destacados e eventualmente esquecidos*” L10 se expressa de forma semelhante a L2 quanto a sua dificuldade em “*começar a escrever no diário de formação e também a escrita do referencial teórico*”. Na mesma direção, L9 manifesta “*dificuldade em transcrever as vivências para o diário de formação*”. Para L5 expressa a “*maior dificuldade era conseguir anotar o que estava acontecendo e acompanhar ao mesmo tempo a dinâmica da turma*”. Percebe-se, portanto, as dificuldades dos acadêmicos na escrita.

Por outro lado, L7 não se restringe às dificuldades, apenas de transcrição das situações vivenciadas na sala de aula mas também, “*dificuldade de escrever boas análises das interações e conciliar com autores que estávamos estudando e nos embasando*” o que, nos



**XXIII ENACED**  
ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO  
**III SIEPEC**  
SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E  
PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS  
**V ENTECI**  
ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO,  
EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA  
E DECOLONIALIDADE:  
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE  
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024  
Unijuí, campus Ijuí



parece, ser complementado por L8 quando afirma que *“foi difícil escrever de uma forma que não fosse julgando”*. Não é possível passar pela experiência da leitura e da escrita sem que nada nos afete e nos transforme.

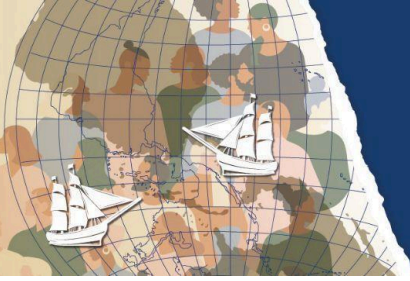
Nesse sentido, corroboramos com Hames e Paranhos (2018, p. 2275), de que a escrita pode ser um processo constitutivo da reflexão, contribuindo para que os professores em formação protagonizem olhares que transponham a mera descrição das vivências. E assim, sejam capazes de avançar nas problematizações e na busca de explicações para elas, sem estabelecer um juízo de valor para o que está sendo observado. Os processos de observar, transcrever e analisar *“podem trazer mais luz e apoio para que, quando docentes, possam perceber os variados aspectos da realidade que os circunda e que são um estímulo para a busca e a reflexão”*.

A partir da compreensão de que a leitura, a escrita e os registros e análises das vivências são constituintes do pensamento e da ação do docente pesquisador, elas não podem estar ausentes na formação inicial de professores. Cabe, portanto, ao professor formador criar condições para o exercício da escrita reflexiva, o que pressupõe também a necessidade de leituras ao longo dos estágios de docência.

## **2 Dificuldades nas interações professor-aluno**

As interações entre professores e alunos desempenham um papel crucial no processo educacional, contribuindo para o desenvolvimento acadêmico, emocional e social dos estudantes. Para Carvalho (2017, p 15), às *“situações de aprendizagem podem ser vistas como uma interação entre professor, aluno, conteúdo e ambiente”*. Para a autora, a interação entre professor e aluno é *“a mais forte e a mais frequente e que vai determinar a qualidade das outras relações”*. Esta interação, parece ser, também, uma das dificuldades manifestadas pelos licenciandos. Para L1 o desafio, no estágio de observação, *“foi ficar sem interagir com os alunos que puxavam conversa todo tempo”* enquanto que no de Regência foi justamente *“conquistar a atenção da turma, pois conversavam demais”*.

Na nossa concepção, as interações necessitam ser dialógicas, estabelecendo-se a partir da problematização do cotidiano vivido. Para Christan (2019, p. 160) *“o estabelecimento de uma prática dialogada nas aulas é fundamental para que os alunos*



**XXIII ENACED**  
ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

**III SIEPEC**  
SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E  
PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

**V ENTECI**  
ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO,  
EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA  
E DECOLONIALIDADE:  
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE  
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024  
Unijuí, campus Ijuí



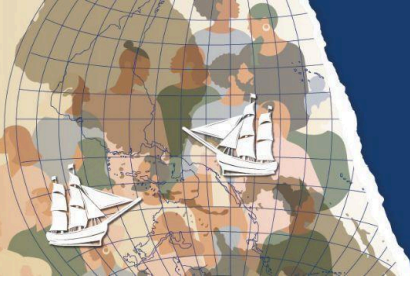
tornem-se sujeitos ativos no processo de construção de conhecimento, de forma que possam expressar seus saberes, opiniões e experiências”.

Christan (2019, p. 155) afirma, também, que a interação professor-alunos pode ser definida “como as estratégias empreendidas pelos professores com o intuito de motivar, envolver e despertar o interesse dos alunos nas aulas”. L7 destaca que teve “*dificuldade nos primeiros momentos de cativar os alunos, de manter a disciplina e de lidar com comportamentos desafiadores de alguns alunos*”, assim como L5 menciona que sua dificuldade foi fazer os estudantes “*entenderem que estudar era importante*”. Nesse sentido, fica claro que os licenciandos L7 e L5, ao destacarem suas dificuldades, estão se referindo a este processo interativo.

Cabe destacar, ainda, que na formação inicial de professores geralmente há uma preocupação maior com o ensino e a aprendizagem dos conteúdos conceituais ou disciplinares, em detrimento aos comportamentais ou atitudinais. Isso poderá trazer dificuldades aos estagiários, particularmente nos estágios de Regência, como expressa L2 quando diz “*tive dificuldade em manter a postura de professora com a turma e estipular limites*”. Abordar e problematizar essas dificuldades requer esforços e espaços na graduação. Desconsiderá-las durante esse processo, pode contribuir para uma formação tecnicista, para a qual o futuro professor entende que basta saber o conteúdo para ser professor.

### **3 Insegurança para ministrar certos conteúdos e desenvolver determinadas metodologias de ensino.**

Mesmo que tenhamos avançado nas concepções do que seja ser professor ainda persiste a crença de que para ser professor basta saber todo o conteúdo de uma determinada ciência. Porém, para ensinar é necessário tornar este conhecimento “ensinável”, que Tardif (2002) denomina de saberes da formação profissional e saberes curriculares. Manifestações como a de L13 quando afirma que teve dificuldade de “*pensar em metodologias que despertassem um interesse nos alunos, ou envolvessem a participação efetiva*” e a de L4 quando se indaga “*de realmente estar ensinando com a melhor didática, [...] se realmente os alunos estavam aprendendo*” expressam estas dimensões que constituem o profissional da educação.



**XXIII ENACED**  
ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

**III SIEPEC**  
SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E  
PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

**V ENTECI**  
ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO,  
EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA  
E DECOLONIALIDADE:  
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE  
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024  
Unijuí, campus Ijuí



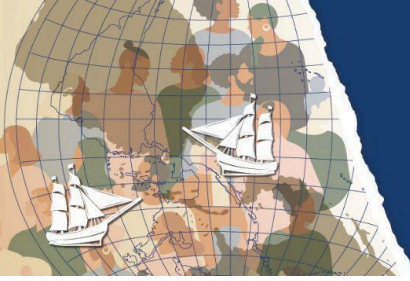
Entretanto, a manifestação de L2 denota *“insegurança em ministrar alguns conteúdos que tinham certa complexidade”*. Em consonância com L2, L7 afirma que teve *“dificuldade em planejar aulas de acordo com os diferentes tipos de aprendizagem e necessidades individuais”*. As manifestações de L2 e L7 apontam para a necessidade de levar em conta a complexidade e singularidade do ambiente escolar. Nessa direção, para Nóvoa (2022, p. 62), *“Não se trata de convocar apenas as questões práticas ou a preparação profissional, no sentido técnico ou aplicado, mas de compreender a complexidade da profissão em todas as suas dimensões (teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas, simbólicas, etc.)”*.

L11, por sua vez, destaca a dificuldade que teve em *“desenvolver estratégias que proporcionassem um ambiente mais acolhedor e incentivador”*, aspectos importantes no processo de ensinar e aprender. Cabe destacar que a capacidade de elaborar e adaptar currículos e conteúdos aos diferentes contextos escolares é necessária, porém, nunca de forma isolada e desconexa. Ao conhecer a organização escolar, sua dinâmica de funcionamento e os sujeitos que a constituem, o estagiário produz *“dados significativos do cotidiano escolar que possibilitem uma reflexão crítica do trabalho a ser desenvolvido como professor e dos processos de ensino e aprendizagem”*. (Carvalho, 2017, p. 11). Isso, diz respeito também, a necessidade de acolher e incentivar os estudantes.

Vale destacar que na constituição docente não há saberes mais ou menos importantes, como também não há um único saber, mas uma pluralidade de saberes docentes que são construídos nos contextos educacionais e nas interações sociais que ali se estabelecem. A compreensão dessa complexidade, constituinte desse professor em formação, será mais facilmente atingida quando a problematização das dificuldades e inseguranças fizerem parte do processo de formação inicial de professores.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nos processos de compreensão da constituição docente, em atividades de estágio de docência, defendemos que sejam proporcionados diferentes espaços e tempos de interação. Isso permite que o estagiário desenvolva vivências interpessoais, essenciais para compreender



**XXIII ENACED**

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

**III SIEPEC**

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

**V ENTECI**

ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO, EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA  
E DECOLONIALIDADE:  
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE  
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024  
Unijuí, campus Ijuí



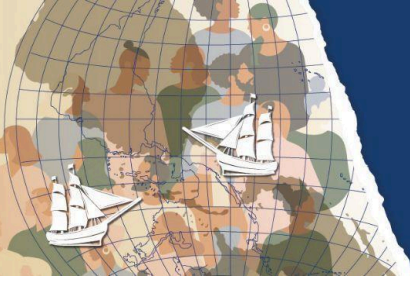
o seu futuro local de atuação profissional, diminuindo as dificuldades e as inseguranças. As interações entre os professores formadores, em formação, estudantes e professores da educação básica, podem promover uma compreensão mais profunda das dinâmicas e das complexidades de uma sala de aula, numa perspectiva mais colaborativa e complexa de formação de um professor crítico e reflexivo, preparando-os para os desafios do ambiente escolar.

As dificuldades na escrita, nas interações professor-aluno e no desenvolvimento de metodologias de ensino foram salientadas pelos licenciandos nesta pesquisa. São aspectos inerentes a sujeitos em formação inicial, porém não podem ser minimizados nesse processo. Em uma formação praxica, baseada em interações interpessoais dialógicas e problematizadoras das realidades e complexidades da educação contemporânea, superando visões tecnicistas e simplistas dos processos de ensinar e aprender, estas dificuldades devem ser objeto contínuo de questionamentos e estudos.

Não basta que a escrita se apresente na formação inicial de professores apenas nos diários de formação e nos relatórios durante os estágios de docência, mesmo que estas elaborações textuais reflexivas, sobre as vivências articuladas aos referenciais teóricos, sejam uma possibilidade de diminuir dificuldades na escrita. Um cenário, no qual a leitura e a escrita são fundamentais, necessita de professores formadores que proporcionem a escrita ao longo de toda a formação.

Negar a complexidade da profissão docente e desta forma ignorar que os professores em formação inicial, ao se depararem com o espaço escolar, apresentam dificuldades é formar numa perspectiva simplista do ser professor. Romper com isso implica numa formação articulada entre instituição formadora e escola de educação básica, proporcionando espaços de estágio em diferentes níveis e modalidades de ensino, assumindo a pesquisa como princípio educativo, possibilitando que o estagiário se constitua pesquisador de sua própria prática docente. Para formar um professor pesquisador não basta que a pesquisa acadêmica esteja presente numa graduação, é necessário uma transformação epistemológica de compreensão do que é ser professor pesquisador. Significa um processo permanente de reflexão de sua própria prática, que se constrói no cotidiano da sala de aula, em interação com os seus pares.





**XXIII ENACED**

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

**III SIEPEC**

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

**V ENTECI**

ENCONTRO DE DEBATES SOBRE TRABALHO, EDUCAÇÃO E CURRÍCULO INTEGRADO

**CIÊNCIA, DEMOCRACIA  
E DECOLONIALIDADE:  
CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE  
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

20 a 22/05/2024  
Unijuí, campus Ijuí



## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BREMM, D.; GÜLLICH, R. I. da C. Processos de Investigação-Formação-Ação decorrentes de narrativas em Ciências de professores em formação inicial: com a palavra o pibid.

**REnCiMa**, v. 9, n.4, p. 139-152, 2018. Disponível em:

<<https://revistapos.cruzeirodosul.edu.br/index.php/rencima/article/view/1544/1032>>. Acesso em: 15 fev. 2024.

CARVALHO, A. M. P. de. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

CHRISTAN, P. A interação professor-aluno no processo de ensino e aprendizagem. **14º**

**Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia Políticas, Linguagens e**

**Trajetórias**. Universidade Estadual de Campinas: 2019. p. 154-163. Disponível em: <

<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/view/2874>>. Acesso em: 19 fev. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 2ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

HAMES, C.; PARANHOS, M. A, L. A leitura e a escrita como potencializadoras do processo de formação de professores de Biologia. In: **Anais do VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia**. IEMCI, UFPA, 2018. p. 2269-2276. Disponível em:

<[https://sbenbio.org.br/wp-content/uploads/anais/anais\\_vii\\_enebio\\_norte\\_completo\\_2018.pdf](https://sbenbio.org.br/wp-content/uploads/anais/anais_vii_enebio_norte_completo_2018.pdf)>. Acesso em: 12 fev. 2024.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. Ijuí: UNIJUÍ, 1997.

MORAES, R; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

NÓVOA, A. **Escolas e Professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022. 116 p.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2010.

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

ZABALZA, M. A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: Artmed, 2004.