

A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL FRENTE AOS NOVOS DESAFIOS DA DOCÊNCIA.

¹Cynthia Ranyelle da Silva Santos; ²Alexandre Rodrigues da Conceição; ³Almir Rocha dos Santos;
⁴Maria Danielle Araújo Mota

¹²³⁴*Universidade Federal de Alagoas*

⁴*Universidade Federal do Ceará*

ranyellebio@gmail.com

allexandrebc@gmail.com

almirocha_ars@hotmail.com

danyestrado@gmail.com

Resumo: O Estágio Supervisionado (ES), compreende uma etapa indispensável no processo de formação docente, na qual envolve o contato direto com os desafios da sala de aula. Nesse sentido, constitui uma das etapas mais importantes da vida acadêmica dos estudantes de licenciatura. O presente trabalho se baseia em um relato de experiência a partir da análise realizada nos 4 Estágios Supervisionados do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). O primeiro Estágio foi realizado em espaços não formais de educação, o segundo compreendeu Estágio de Observação do Espaço Escolar como um todo. Os Estágios 3 e 4 compreenderam a Regência, sendo o primeiro nas séries finais do Ensino Fundamental e o segundo no Ensino Médio. Cada Estágio Supervisionado com uma carga horária de 100h, sendo 50h em atuação direta na sala de aula seja por observação ou regência, e as outras 50h sendo dedicadas a leituras e discussões de textos pertinentes ao Estágio na Universidade. Em todos os ES o elemento fundamental de registros e reflexões esteve pautado no diário de formação na qual serviram de base para os resultados e discussões posteriores. A seguir os resultados foram apresentados de acordo com análise do diário de formação descritivo e reflexivo a partir das experiências vividas no decorrer dos 4 ES. Assim, o Estágio Supervisionado e suas fases foi aqui defendido como uma síntese das atividades desenvolvidas para o aprimoramento e construção de saberes, além de proporcionar a formação de uma identidade docente.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Formação Inicial; Prática Docente.

1 INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado (ES) compreende uma etapa indispensável no processo de formação docente, na qual envolve o contato direto com os desafios da sala de aula. Esse período compreende a integração entre teoria e prática e exige do discente em formação, um preparo suficiente para enfrentar as novidades da docência, além disso, objetiva-se que esse processo aconteça durante todo o curso de formação acadêmica, não somente no Estágio Supervisionado (ES), sendo a pesquisa elemento inerente a essa prática.

Nesse sentido, para Pimenta e Lima (2004, p.45), o “estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta, sim, objeto de práxis. Ou seja, é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá”. A união desses fatores se configura essenciais para a construção de uma prática docente.

O ES nessa perspectiva, constitui uma das etapas mais importantes da vida acadêmica dos estudantes de licenciatura, Tardif (2002). Além disso, segundo Imbernón (2001, p.39) afirma que “o eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente, com o objetivo de aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a realidade social e a docência”. Conforme a ideia apontada pelo autor nota-se que o futuro professor precisa refletir diariamente sua prática docente.

Nesse sentido, o objetivo desse trabalho consiste em reunir nossas experiências obtidas nos 4 ES presente na matriz curricular do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e com isso refletir acerca da sua importância e contribuições para a formação inicial, levando em consideração os novos desafios existentes na docência.

1.1 O Estágio Supervisionado e suas nuances

Para realização dessa etapa na graduação, faz-se necessário auxílio de um orientador do estágio, onde segundo Carvalho (2006, p. 73), “o professor conduz o aluno à aprendizagem. Faz com que ele perceba sua compreensão, por vezes equivocada.” A presença constante do professor orientador contribui para efetivação do desenvolvimento do estagiário. Chagas (1976, p.90) aponta essa importância,

O professor-orientador, por exemplo, assistirá o candidato no planejamento do ensino a ministrar na escola da comunidade onde tenha de atuar dando-lhe as orientações necessárias à execução do programa assim elaborado. Em seguida, acompanhará essa execução oral diretamente, em visitas dispostas com oportunidade, ora de forma indireta, ligando-se em

especial ao titular da respectiva disciplina ou área de estudo naquela escola.

Nesse contexto, os estagiários ao entrarem em contato com essa realidade, muitas vezes, lhe causa estranhamento, visto que aquela visão formada na Universidade passa agora a ser redimensionada pelo contato direto com o objeto de trabalho e suas realidades sociais. O que revela outra contribuição do Estágio Supervisionado, a relação direta com aspectos sociais, tendo em vista que os docentes em formação, estarão estabelecendo um maior contato com os problemas sociais e culturais existentes na escola.

Quanto a isso, alguns obstáculos estão presentes no nosso sistema educacional, na qual inviabiliza uma formação adequada de professores, conforme a visão de Nunes (2007, p. 148) “sabemos que formar o professor, principalmente no cenário brasileiro, não é tarefa fácil. Muitos são os obstáculos enfrentados tais como: a falta de tempo; o excesso de atividade; as inúmeras inovações e a falta de condições de muitas de nossas escolas, especialmente, da rede pública de ensino”. Nesse sentido, Carvalho (2006, p.113) propõe uma reflexão diante desse contexto,

Ser educador, em um país com tantas distorções e abismos, é contar com problemas, mas é também acreditar que existem soluções e que sua atuação acontece a longo prazo. Significa, ainda, perceber que se deixam marcas e que essas marcas podem alterar o rumo das coisas para melhor ou para pior.

Nesse aspecto, o docente em formação inicial, precisa refletir quanto a responsabilidade de seu tempo como estagiário na escola, sabe-se que o pouco tempo ofertado nos estágios não condiciona um conhecimento da realidade total, todavia, apresenta-se como momento ímpar quando pretende-se marcar a vida dos estudantes positivamente e que podem de alguma forma trazer resultados consideráveis quanto a construção de aprendizagens.

Dessa forma, o Estágio Supervisionado, propicia aos estudantes uma formação inicial mais coesa tendo em vista que, por meio dele os discentes entrarão em contato direto com o campo na qual irão atuar futuramente e conseqüentemente terão mais segurança e preparo para praticar seus saberes construídos em suas futuras salas de aula.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho se baseia em um relato de experiência realizado nos 4 Estágios Supervisionados do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). O relato apresenta uma abordagem qualitativa onde na concepção de Minayo (2001) trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o

que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Para realização dos ES, o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas foi organizado da seguinte maneira: O primeiro ES foi realizado em espaços não formais de educação. Com isso, foi realizado no Museu de História Natural (MHN) de Alagoas orientado pela museóloga local, na qual estabeleceu um plano de atividades a serem realizadas durante o período do estágio, a proposta foi montar uma Oficina para mediadores do Museu.

O ES 2, consistiu no período de Observação do espaço escolar, quanto a estrutura da escola, relação professor – estudante, relações entre os professores, relação entre os próprios estudantes. A carga horária foi dividida em observação nas modalidades Fundamental das séries finais, Ensino Médio, EJA e Educação Especial e serem registrados em um diário de campo relatando os principais fatos ocorridos seguidos de reflexões.

O ES 3 compreendeu na regência especificamente nas turmas do Ensino Fundamental das séries finais, na qual foi necessário planejamento, seleção de materiais didáticos, estudo e domínio do conteúdo, além de manter a constante reflexão acerca das ações na sala de aula.

O ES 4 também foi de regência, porém voltado ao público do Ensino Médio e EJA que também representa um desafio para os futuros professores em formação inicial.

Os estágios de observação e regência só deveriam ser realizados em Escolas públicas, cada estágio com uma carga horária de 100h, sendo 50h em atuação direta na sala de aula seja por observação ou regência e as outras 50h sendo dedicadas a leituras e discussões de textos pertinentes ao estágio na Universidade. Em todos os estágios, o elemento fundamental de registros e reflexões esteve pautado no diário de formação na qual será apresentado nos resultados e discussões posteriores identificados em D1, D2, D3 e D4 nos quais representam fragmentos dos diários de formação pertinentes aos ES 1, 2, 3 e 4 respectivamente.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir os resultados serão apresentados de acordo com análise do diário formação e as experiências vividas no decorrer dos 4 ES do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

O primeiro contato com espaços educacionais não formais foi no Museu de História Natural de Alagoas (MHN) onde foi possível utilizar conceitos importantes acerca da aprendizagem

significativa, transposição didática diante de discussões de textos das disciplinas do curso, através da Oficina para mediadores do museu possibilitou uma reflexão dos conhecimentos teóricos aprendidos, onde segundo Fonseca (2004, p.201), “a reflexão do professor é a passagem necessária para a interiorização real da teoria”. Sobre a Oficina realizada como culminância do ES 1, observou-se:

D1: No decorrer da Oficina, procuramos sempre partir da concepção dos participantes, e assim iniciar discussões sobre as dificuldades enfrentadas pelos mediadores do museu, eles expressaram suas frustrações, dúvidas e partindo de cada situação, buscamos orientá-los conforme o nosso conhecimento das disciplinas que estudamos na graduação. Usamos bastantes conceitos didático pedagógicos para ilustrar como poderíamos tornar relevante a visita de uma pessoa ao museu, foi muito gratificante perceber que alguns estudantes do bacharelado eram desprovidos de conceitos muito bem discutidos na licenciatura.

Esse momento de discussão com conceitos aprendidos durante a realização da Oficina para mediadores do Museu permitiu observar que os graduandos de outros cursos tanto de licenciatura quanto do bacharelado desconheciam tais termos, o que contribuiu significativamente para percepção da importância de uma formação inicial comprometida com o processo de ensino e aprendizagem. Diante disso, Brito (2010, p. 31) afirma que:

Os espaços de educação não formal possuem aspectos que são elementos facilitadores nas práticas pedagógicas, tornando-os fundamentais para a promoção de uma prática educacional centrada em propostas problematizadoras. Possibilitando a sua utilização para práticas educativas, possuindo grande significado para os professores e alunos.

Portanto, é essencial que a formação inicial de professores proporcione oportunidades para reflexão e discussão acerca do Ensino de Ciências, buscando desenvolver criticidade para uma prática educativa constituída por uma diversidade de estratégias, incluindo as atividades em ambientes não formais.

Quanto ao ES 2 se deu prioritariamente pela observação, de todos os espaços da escola, a maioria dos espaços da escola encontrava-se num bom estado de conservação e boas condições de trabalho, apesar de apresentar espaços adequados para realizar aulas diferenciadas, como o laboratório de Ciências bem equipado, algumas dificuldades foram encontradas, mencionadas no fragmento do diário 2:

D2: Ao conhecer todos os espaços da escola conversamos com uma funcionária da limpeza que apresentou cada espaço existente na escola. Analisando no contexto geral, ficou claro que muitos espaços não estão sendo utilizados como deveria. A maioria desses espaços estavam num bom estado de conservação e boas condições de trabalho, além de apresentar um leque de possibilidades para trabalhar os conteúdos de Ciências. Contudo, a funcionária defende a ideia de que “a escola apresenta uma estrutura ótima e necessária, porém precisa de pessoas que queiram de fato trabalhar”.

Essa afirmação reflete uma desmotivação por parte daqueles que compõem o ambiente escolar. A motivação é entendida, segundo Huertas (2001), como um processo psicológico, ou seja, ela é proporcionada por meio dos componentes afetivos e emocionais. No entanto, as pessoas

possuem diferentes tipos de motivação para um determinado assunto. Fita (1999, p. 77) também colabora ao afirmar que “a motivação é um conjunto de variáveis que ativam a conduta e a orientam em determinado sentido para poder alcançar um objetivo”. Assim, a motivação consiste em determinadas ações que levam as pessoas a alcançar seus objetivos.

Diante disso, no ES 2, referente a etapa de observação, foi bastante expressivo a falta de profissionais comprometidos com a educação, tendo em vista as grandes possibilidades existentes na escola para realizar trabalhos diferenciados, inclusive laboratório de Ciências, contudo, os docentes que ali atuam se encontravam desmotivados, o que impedem a construção de um ambiente inovador passível de aprendizagens significativas.

Outro fator relevante observado nesse estágio foi a percepção da problemática da Educação de Jovens e Adultos, visto que, dentre os principais motivos que levaram essas pessoas a não prosseguirem com os estudos podemos citar reprovações consecutivas, filhos não planejados, desinteresse, entre outros. O prazer sexual, a atração pelo sexo oposto, as festinhas, o encontro com o grupo de amigos, tudo parece mais interessante, atraente e fascinante do que a escola (ZAGURY, 1996).

Com isso muitos estudantes ao perceber a exigência do mercado de trabalho buscam na EJA um refúgio para concluir mais rápido os anos que ficaram para trás. Diante da observação desses estudantes foi possível perceber que:

D2: Os estudantes da EJA, surpreendem bastante quando tem projetos que envolvem os conteúdos extraclasse, e alguns professores reclamam que eles acabam focando mais nesses projetos e não se empenham tanto nas aulas diárias, e acabam tirando notas baixas nessas semanas desses eventos, principalmente em projetos artísticos.

Nesse contexto, se torna essencial que o professor busque diversificar sua metodologia, a utilização dos projetos como estratégias didáticas por exemplo, sugerem planejamentos mais flexíveis, pois, como afirma Perrenoud (1999, p. 64) “os projetos invadem outras partes do currículo e exigem do professor uma grande flexibilidade”. Atrelado a isso, o trabalho por projetos leva educadores e educandos a trilharem caminhos nunca antes pensados, o que foi observável na realidade da modalidade EJA.

Diante disso, na EJA, continuar vendo os educandos como se entrassem na escola feito folhas de papel em branco é um problema muito grave. Eles são jovens e adultos com toda uma história de vida já construída, trazendo consigo bagagens de suas concepções sobre o mundo que os cerca. Não cabe mais deixar o mundo de vida fora das salas de aula. De acordo com Freire (1992), negar os saberes da experiência, considerados como ponto de partida, como objeto de problematização, provoca um erro epistemológico.

Sobre a observação de estudantes com necessidades educacionais especiais, a grande problemática se deu no processo de inclusão desses estudantes na sala de aula devido à ausência de interação professor – estudante, visto que foi observado na sala de aula que esses estudantes se sentam nas últimas fileiras, o que já aumenta a distância entre professor e os educandos. Durante as aulas de Ciências observadas, o professor em nenhum momento, chamou atenção desses estudantes para aula, o mesmo permaneceu isolado, brincando com seus materiais durante os 50 min de aula, o que consta no fragmento do D2:

D2: Com isso, o estudante demonstra nitidamente que parece estar em qualquer lugar, menos na sala de aula, sem nada para fazer ele pega seus lápis de cor, olha, depois guarda de volta, a única ocupação dele é olhar lápis e sua bolsa. A grande problemática no processo de inclusão de educando na sala de aula é a ausência de interação professor- estudante, visto que foi constatado na sala de acompanhamento individual que ele não é desligado do cotidiano, muito pelo contrário, ele tem percepção real do que acontece ao seu redor, e se o professor inclui efetivamente na aula, certamente seu desenvolvimento tanto na aula quanto na aprendizagem individual evoluiria.

No fragmento acima é possível constatar que a escola também apresentava uma sala específica para atendimento de estudantes com necessidades educacionais especiais, ao observar alguns dias desse acompanhamento, percebeu-se um tratamento afetivo, com a presença de um Intérprete de Libras na qual planejava as atividades que esses estudantes iriam realizar nos dias de atendimento, com uso de jogos e atividades lúdicas, o que compensou a falta do professor de Ciências em incluí-lo na aula. Além disso, ficou claro que buscar recursos didáticos que proporcionasse uma interação ativa não só dos estudantes especiais, mas de toda sala de aula é essencial para aprendizagem. No entanto, para que essa aprendizagem de fato ocorra é preciso disposição tanto do estudante quanto do professor. Esse é o desafio nosso de cada dia.

O primeiro desafio ao tratar-se do ES de regência foi a importância de realizar um planejamento reflexivo, esse fator foi priorizado nos estágios, pois consideramos que sem planejamento o professor encontra-se limitado aos objetivos que pretende alcançar. Assim, o plano de aula e os conteúdos a serem lecionados passaram por reflexões e revisões em toda sua construção.

Contudo, segundo Moretto (2007, p. 100) “o planejamento no contexto escolar não parece ter a importância que deveria ter”. O que foi verificado através do orientador do estágio que não fazia planejamento semanal, apenas seguia a sequência do livro didático.

D3: Com a oportunidade de lecionar nesse Estágio Supervisionado 3 foi uma das coisas que mais priorizamos foi o planejamento semanal, pois não pretendíamos chegar despreparados tentando pensar na hora o que fazer durante a aula. Talvez alguns professores justifiquem sua falta de planejamento ao pouco tempo que têm ou aos múltiplos trabalhos, todavia essa ação não contribui de maneira positiva para os estudantes.

Um fato interessante ocorrido nos estágios 3 e 4 de regência é que o mesmo planejamento e a mesma aula fluíram de maneira diferente em turmas da mesma série. O que nos fez compreender que, não existe um modelo de ensino ideal, e esse fator demonstra que cada situação de ensino é idiossincrática e, portanto, demanda ações também idiossincráticas. É o tipo de interação que professores, estudantes e conhecimento estabelecem entre si que dará a identidade de cada situação de ensino. Suas especificidades integradas determinarão a identidade do evento educativo que, podendo ser interpretado como um contexto particular, está inserido em um contexto também particular. Por essa questão idiossincrática, estudantes reagem de maneira diferente às mesmas aulas.

Diante da oportunidade de lecionar durante os estágios de regência, uma das dificuldades marcantes foi em relação a aplicação de jogos didáticos, em todo o planejamento procuramos utilizar recursos que fugisse dos jogos em detrimento dessa dificuldade. Mas, ao observar essa problemática compreendemos que os jogos devem estar atrelados ao planejamento, ou seja, o professor deve ter em mente aonde quer chegar, desenvolvendo assim os aspectos sociais, afetivos, motores e cognitivos dos educandos.

Nesse sentido, segundo Miranda (2001), mediante o jogo didático, vários objetivos podem ser atingidos, relacionados à cognição (desenvolvimento da inteligência e da personalidade, fundamentais para a construção de conhecimentos); afeição (desenvolvimento da sensibilidade e da estima e atuação no sentido de estreitar laços de amizade e afetividade); socialização (simulação de vida em grupo); motivação (envolvimento da ação, do desafio e mobilização da curiosidade) e criatividade. Assim, consideramos que a apropriação e a aprendizagem de conhecimentos são facilitadas quando tomam a forma aparente de atividade lúdica, pois os estudantes ficam entusiasmados quando recebem a proposta de aprender de uma forma mais interativa e divertida, resultando em um aprendizado significativo.

D4: Alguns estudantes que sentam no fundo formam o grupo dos mais dispersos, conversando o tempo todo o que denota falta de interesse naquilo que está sendo exposto. Defendemos que a postura do professor precisa ser de firmeza, de atração, de chamar a turma para si, voltamos sempre a dar ênfase nesse ponto, o professor necessita provar que aquilo que está sendo apresentado é de fato importante e necessário. Além disso, o professor precisa saber diferenciar euforia diante da proposta metodológica da aula e indisciplina, cabe a nós professores essa reflexão e principalmente domínio de classe nessas situações.

Nesse sentido, um dos aspectos relevantes observados durante os 4 ES, consiste na formação do professor e da compreensão que ele deve ter em relação a aprendizagem. Pois, não há como acontecer na escola uma educação adequada às necessidades dos estudantes sem contar com o comprometimento ativo do professor no processo educativo.

CONCLUSÕES

Em virtude dos fatos mencionados, o Estágio Supervisionado e suas fases, foi aqui defendido, como uma síntese das atividades desenvolvidas extremamente importantes para o aprimoramento e construção de saberes, além de proporcionar a formação de uma identidade docente. Nesse período de ES foi possível desenvolver muitas atividades aprendidas durante o curso e diante disso adquirimos experiências árduas, porém com extrema gratificação, pois hoje reconhecemos a grande responsabilidade de estar na posição de mestre e educador.

O Estágio Supervisionado foi um momento onde foi possível integrar o aprendizado teórico com a prática em sala de aula, nos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, EJA e Educação Especial em suas particularidades. Nessa fase entendemos plenamente o que é o fazer pedagógico, passando a compreender o papel de ensinar e, o mais importante, como ensinar com qualidade. Tudo isso foi feito com foco na criação e formação de competências e habilidades para o público específico, que procuramos conhecer na medida do possível. Consideramos que todos os objetivos propostos foram atingidos, tendo em vista que todas as condições foram disponibilizadas, todas as atividades foram realizadas com dedicação e compromisso.

Existe um longo caminho a percorrer a fim de alcançar uma educação de qualidade que possibilite uma melhoria no desenvolvimento de nosso país, pois acreditamos que uma educação de qualidade deve privilegiar o desenvolvimento integral do ser humano. Com isso, a escola deve pautar seus princípios na cidadania, permitindo que o educando seja inserido de forma completa em nossa sociedade, que é tão cheia de conflitos. Conflitos estes que estão presentes no espaço escolar, nas relações pessoais, no confronto das ideias e também no surgimento de novas concepções, das dúvidas e da necessidade do diálogo entre os próprios educandos.

Frente a esses novos desafios é que se fundamenta uma educação transformadora, que permite que o estudante enfrente os problemas do dia-a-dia, assim como Freire (2000, p. 67) afirma, “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

REFERÊNCIAS

BRITO, A. G. **O Jardim Zoológico Enquanto Espaço Não Formal para Promoção do**

Desenvolvimento de Etapas do Raciocínio Científico. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília. Faculdade UnB Planaltina, Brasília, 2012.

CARVALHO, Gislene Teresinha Rocha Delgado de; UTUARI, Solange. **Formação de Professores e estágios supervisionados:** Relatos, reflexões e percurso. São Paulo: Andross, 2006.

CHAGAS, Valnir. **Formação do magistério: Novo sistema.** São Paulo: Atlas, 1976

FITA, E. C. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz.** 4. ed. São Paulo: Loyola, FEIJÓ, A. A. Fatores determinantes de Motivação/Desmotivação de alunos do Curso Técnico em Informática do Colégio Agrícola de Camboriú UFSC f. Dissertação (Mestrado) - UFRRJ, Seropédica, RJ.

FONSECA, Maria Verônica Rodrigues **Entre especialistas e docentes: percursos históricos dos currículos de formação do pedagogo na FE/UFRJ.** Rio de Janeiro: UFRJ, FE.2008 xi 150f.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

HUERTAS, J. A. **Motivación: querer aprender.** Buenos Aires: Aique, 2001.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: Formar-se para mudança e a incerteza.** 6ª Edição/Questões da nossa Época. São Paulo: Cortez, 2006.

MIRANDA, S. No Fascínio do jogo, a alegria de aprender. In: **Ciência Hoje**, v.28, 2001 p. 64-66.

MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NUNES, Ana Ignez Belém Lima. **Formação como Espaço de Aprendizagem Docente: Reflexões à luz da Psicologia Histórico-Cultural.** In: Formação e Práticas Docentes – Fortaleza: EdUECE, 2007.

PERRENOUD, PH. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. **Estágio e docência: diferentes concepções.** São Paulo: Cortez, 2004.

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

ZAGURY, Tania. **O adolescente por ele mesmo.** 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 1996.