

# ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA DOCÊNCIA: DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO REMOTO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA A FORMAÇÃO INICIAL

Eduardo Reinaldo de Medeiros<sup>1</sup>  
Deusdete Fernandes Pimenta Júnior<sup>2</sup>

## RESUMO

Este estudo, um recorte do Trabalho Monográfico de Conclusão do Curso da graduação em Letras Português (Campus Central) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, tem como objetivo refletir sobre os desafios e contribuições que a prática da docência remota apresentou à formação dos alunos estagiários do mesmo curso durante a pandemia de COVID-19, em um cenário de distanciamento social e de educação nos moldes do ensino remoto emergencial, no semestre de 2020.1. Para isso, foram coletadas, por meio de 22 questionários, respostas que versavam sobre experiências com o ensino remoto, dadas por graduandos do 6º e 7º períodos do curso, que realizaram seu estágio na Educação Básica. Por meio de uma abordagem qualitativa, interpretou-se o corpus desta pesquisa à luz de estudos sobre formação inicial docente, estágio supervisionado obrigatório e educação remota. Este estudo está fundamentado nas considerações de Pimenta e Lima (2005/2006; 2011), Tardif (2007), García (1999), Alves (2020), Rodrigues (2020), Souza e Ferreira (2020), dentre outros autores. As análises e reflexões feitas acerca da experiência formativa do estágio evidenciam a necessidade de maior atenção para o planejamento das aulas, para o domínio das tecnologias usadas em ambientes virtuais de aprendizagem e para a constante reflexão sobre a própria prática, tão necessária ao trabalho do professor. Contudo, as interpretações apontam para resultados positivos na formação inicial dos professores estagiários e, apesar das dificuldades enfrentadas no processo de adaptação a uma nova realidade de ensino, a experiência possibilitou a construção de novos saberes docentes que resultaram em contribuições significativas para a formação inicial dos professores estagiários.

**Palavras-chave:** Estágio supervisionado, Formação docente, Ensino remoto.

## INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores é um processo complexo e essencial para a construção de saberes necessários à prática pedagógica. Por sua vez, o estágio supervisionado torna-se uma oportunidade experiencial em que o discente mais se aproxima de sua futura possível profissão. Por sua vez, a pandemia de COVID-19 trouxe desafios para a educação, com a transição abrupta para o ensino remoto emergencial. Este

---

<sup>1</sup> Graduado pelo Curso de Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, [eduardoreinaldo15@gmail.com](mailto:eduardoreinaldo15@gmail.com);

<sup>2</sup> Professor orientador: Mestre, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, [deusdetejunior@uern.br](mailto:deusdetejunior@uern.br).

contexto ressaltou a necessidade de adaptações rápidas nas práticas pedagógicas, além de evidenciar a importância da inclusão e utilização de ferramentas digitais nas escolas.

O interesse pelo tema da formação docente surgiu durante os estudos nas disciplinas de Psicologia da Educação, Didática da Língua Portuguesa e Prática de Ensino I, que proporcionaram aproximação com a realidade da Educação Básica por meio de pesquisas, observações e práticas. Esse contato com a rotina dos professores motivou questionamentos sobre a prática pedagógica e o processo de ensino-aprendizagem, permitindo-nos refletir sobre a relação entre teoria e prática. Nesse sentido, o contexto do ensino remoto surgiu como uma oportunidade para analisar seus impactos na formação dos graduandos.

Partindo desse pressuposto, o objetivo desta pesquisa é refletir sobre os desafios e contribuições do ensino remoto emergencial para a formação dos estagiários do curso de Letras-Português da Faculdade de Letras e Artes (FALA), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). O estudo se concentra no impacto que a transição temporária e emergencial para o ensino remoto trouxe para o processo de estágio supervisionado e a formação docente.

Esta pesquisa explicativa-interpretativa, segue uma abordagem qualitativa, a qual utilizamos a ferramenta questionário como coleta de dados. Assim, firmados via Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), foram aplicados a 22 estagiários do 6º (primeiro estágio) e 7º (segundo estágio) período do curso de Letras, que realizaram seu estágio durante o semestre de 2020.1, no contexto de ensino remoto emergencial. O estudo interpreta as respostas à luz de teorias sobre formação docente, supervisão de estágio e educação remota, embasando-se em autores como Pimenta e Lima (2011), Tardif (2007), García (1999), Alves (2020), entre outros.

Os resultados indicam que o ensino remoto trouxe desafios significativos, especialmente relacionados ao uso de tecnologias e à adaptação das práticas pedagógicas. No entanto, apesar dessas dificuldades, os estagiários adquiriram novas competências e saberes relacionados ao uso de ferramentas digitais, o que contribuiu positivamente para sua formação docente.

## **METODOLOGIA**

Para alcançar os objetivos deste estudo, optamos por uma abordagem qualitativa, que se mostra adequada para analisar as experiências dos estagiários, considerando suas

interações com o ambiente educacional. Como destaca D'Ambrósio (2012, p. 93), a pesquisa qualitativa focaliza o “indivíduo em toda a sua complexidade, bem como sua inserção e interação com o ambiente sociocultural e natural”.

No campo das Ciências Humanas, a investigação requer frequentemente o estímulo de respostas e observações cuidadosas, o que gera dados que precisam ser interpretados e analisados para extrair significados. Doxsey & De Riz (2003) ressaltam que é fundamental examinar esses dados para discernir padrões, tendências e associações. Nesse sentido, a pesquisa busca “informações e/ou conhecimentos sobre um problema” (Marconi; Lakatos, 1990, p. 95).

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário aplicado a estagiários do curso de Letras. Esse método permitiu explorar os saberes construídos e os desafios enfrentados durante o estágio remoto. Como explica Gil (2002, p. 42), pesquisas explicativas são aquelas que "buscam identificar os fatores que determinam ou importantes para a ocorrência de determinadas especificidades." Portanto, ao adotar esse tipo de pesquisa, o presente estudo procura entender como as situações do ensino remoto influenciaram a formação inicial dos estagiários.

Devido às restrições impostas pela pandemia de COVID-19, os questionários foram aplicados digitalmente, por meio da plataforma Google Forms. A escolha desta ferramenta deve-se à sua acessibilidade e praticidade, permitindo que os participantes respondam no momento mais conveniente. Essa estratégia não só facilitou a coleta de dados como também garantiu uma maior flexibilidade aos participantes.

Os sujeitos da pesquisa foram três turmas do curso de Letras, sendo duas turmas de Prática de Ensino I (6º período) e uma de Prática de Ensino II (7º período). A seleção dos participantes se baseou no recorte temporal do semestre letivo 2020.1, que foi iniciada de forma remota em agosto de 2020, após a suspensão das atividades presenciais. No total, 22 estagiários responderam ao questionário, compartilhando suas experiências e percepções sobre o estágio remoto.

Para garantir uma análise abrangente e detalhada, utilizamos uma abordagem inter e intraparticipantes. A análise interparticipantes permitiu identificar padrões comuns entre as respostas, oferecendo uma visão geral das principais experiências vividas pelos estagiários. Já a análise intra-participantes buscou explorar as particularidades de cada contexto, permitindo uma compreensão mais profunda das especificidades dos sujeitos.

As respostas foram tratadas de forma anônima, conforme previsto no TCLE, garantindo que os dados dos participantes permaneçam protegidos. Ao longo do estudo,

respeitamos as normas éticas que regem a pesquisa, garantindo o sigilo e a confidencialidade das informações fornecidas.

A partir da análise dos dados coletados, foi possível identificar as contribuições do estágio remoto para a formação inicial dos estagiários, além dos desafios encontrados, como a adaptação ao uso de novas tecnologias, a restrição das práticas pedagógicas e o impacto dessas mudanças no desenvolvimento de saberes docentes. O estudo buscou não apenas descrever essas experiências, mas também compreender como elas foram desenvolvidas para a formação de futuros professores em um contexto de ensino emergencial.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

As discussões sobre a formação docente têm sido constante nas instituições de ensino superior, especialmente no Brasil. Os cursos de licenciatura buscam alinhar suas grades curriculares às demandas contemporâneas, promovendo uma formação que integre conhecimentos teóricos e práticos. Nesse sentido, García (1999) ressalta a importância da formação inicial e continuada para que os professores desenvolvam competências capazes de melhorar a qualidade da educação. Durante a formação inicial, os futuros professores combinam teoria e prática, de maneira que Pimenta e Lima (2011) afirmam que as teorias permitem aos estagiários refletirem criticamente sobre suas ações pedagógicas e ressignificarem suas práticas.

Nesse contexto, Tardif (2007) categoriza os saberes docentes em: experienciais, profissionais, curriculares e disciplinares. Os saberes experienciais são construídos na prática diária da docência e nas interações cotidianas com a comunidade escolar. Os profissionais derivam dos conhecimentos pedagógicos adquiridos durante a formação inicial e continuada. Os saberes curriculares dizem respeito à forma como as instituições de ensino organizam e transmitem os conteúdos; enquanto os saberes disciplinares estão relacionados ao domínio dos conhecimentos específicos de cada área do saber.

Além disso, Tardif (2007), Bissoli (2012) e Imbernón (2014) enfatizam que a reflexão, o diálogo e a troca de saberes são fundamentais no processo de formação docente. O estágio supervisionado, conforme destaca Zabalza (2014), é uma etapa crucial, pois permite que o estagiário coloque em prática as teorias e metodologias aprendidas ao longo do curso. Gonçalves e Pimenta (1990) e Borges (2004) reforçam que o estágio aproxima o discente da realidade profissional.

Ainda nesse viés, Pimenta e Lima (2011) ressaltam que o estágio deve ser uma experiência reflexiva, em que o estagiário possa analisar criticamente não só a prática dos professores de campo, mas também a sua. Barreiro e Gebran (2006) complementam afirmando que essa prática deve ser intencional e investigativa, permitindo ao estagiário uma compreensão mais ampla da escola e da docência. Nesse sentido, Tardif (2007) destaca o papel fundamental do professor na missão educativa da escola, enquanto Freire (1996, p. 23) observa que o processo de ensino-aprendizagem é um processo de mão dupla, no qual "quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender".

Com o advento da pandemia de COVID-19, o ensino remoto emergencial tornou-se a principal solução para a continuidade das atividades educacionais. Souza e Ferreira (2020) apontam que a adaptação rápida a esse modelo foi um grande desafio para professores e estudantes, exigindo uma ressignificação das práticas pedagógicas. Moreira, Henriques e Barros (2020) destacam que, embora o ensino remoto tenha se apoiado no uso de novas tecnologias, houve uma necessidade urgente de qualificar essas práticas, para evitar um ensino limitado à transmissão de conteúdos.

Além dos desafios tecnológicos, o ensino remoto trouxe a necessidade de transformar os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) em espaços interativos. Alves (2020) e Rodrigues (2020) destacam que o uso das TICs foi fundamental para promover o letramento digital, o qual, segundo Soares (2009), consiste em aplicar as ferramentas digitais em práticas sociais.

Apesar das dificuldades, como a falta de letramento digital e as desigualdades de acesso à tecnologia, surgiram novas oportunidades para a educação. A UERN, por exemplo, adaptou seus estágios supervisionados durante o semestre de 2020.1, iniciando as atividades remotamente e oferecendo capacitações para docentes e discentes. No curso de Letras, os estágios incluíram atividades síncronas e assíncronas, dependendo das condições de cada escola de campo, com o objetivo de manter a formação dos futuros professores.

O estágio supervisionado no Departamento de Letras Vernáculas da UERN era realizado nas disciplinas Prática de Ensino I e II, com uma carga horária total de 420 horas. Essas etapas permitem que o estagiário observe, planeje e assuma a regência de aulas, como parte essencial de sua formação. Pimenta e Lima (2011) afirmam que o estágio oferece a oportunidade de confrontar a teoria com a prática, permitindo ao estagiário desenvolver uma compreensão mais crítica da docência.

A UERN ofereceu capacitação e palestras para auxiliar professores e alunos na adaptação às novas ferramentas digitais. Um dos materiais disponibilizados foi o Caderno Sobre Ensino Remoto<sup>3</sup>, que definiu o conceito e os objetivos do ensino remoto: "desenvolver a autonomia do aluno" e "flexibilizar o acompanhamento das atividades" (UERN, 2020, p. 7-8). A instituição também concedeu Auxílio de Inclusão Digital para estudantes de graduação presencial em situação de vulnerabilidade socioeconômica, ofertando suporte financeiro para aquisição de tablets e serviços de internet. Contudo, apesar desse apoio, o início do semestre ocorreu com as desigualdades de acesso.

Ainda assim, os estagiários continuaram a desempenhar suas funções, seja de forma síncrona, com baixa adesão dos alunos, ou assíncrona, enviando videoaulas e materiais didáticos ou assíncrona, garantindo a continuidade do ensino, mesmo em tempos de crise.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das respostas revelou que as interpretações sobre a atuação da UERN e dos campos de estágio variaram conforme a realidade de cada estagiário e seus supervisores. A estagiária 6A10 destacou que "tanto a UERN quanto o campo de estágio estavam procurando formas de se adaptar à nova realidade", evidenciando os desafios do ensino remoto. De modo semelhante, 7U4 afirmou que a "modalidade virtual exigiu uma ressignificação intensa", substituindo métodos tradicionais por ferramentas tecnológicas, como o PowerPoint e o uso de câmeras, o que ilustra a necessidade de adaptar as práticas pedagógicas a esse novo contexto.

Muitos estagiários reconheceram o apoio da UERN durante o estágio. A estagiária 7U14 ressaltou a importância do curso UERN Conecta e do auxílio digital, enquanto 6B1 elogiou a capacitação da universidade e o suporte oferecido pelos supervisores escolares. No entanto, houve críticas. O estagiário 7U5 mencionou a falta de planejamento por parte da UERN, e 7U15 apontou dificuldades no cumprimento da carga horária, devido à oferta limitada de aulas assíncronas em algumas escolas.

As experiências nos campos de estágio também foram diversas. Enquanto 7U5 descreveu o ambiente como "acolhedor e amigável", 6B21 relatou dificuldades no uso exclusivo do WhatsApp como ferramenta de ensino, o que afetou a compreensão dos

---

<sup>3</sup> Para saber mais: <http://portal.uern.br/blog/comissao-especial-de-consulta-elabora-caderno-sobre-o-ensino-remoto/> Acesso em: 01 dez. 2020.

alunos. 7U18 observou que, apesar da adaptação ao ensino remoto, "as lacunas são enormes" em comparação com o ensino presencial.

Ainda assim, muitos estagiários reconheceram que o estágio remoto proporcionou novos aprendizados e habilidades essenciais para lidar com as demandas tecnológicas atuais. Souza e Ferreira (2020) enfatizam a importância do estágio para a formação docente, mesmo que remoto, afirmando que "a ausência da vivência na escola [...] é uma catástrofe para nossas vidas em sociedade." Assim, tanto a UERN quanto os campos de estágio buscaram auxiliar os estagiários nas adaptações necessárias.

Entre os desafios mais mencionados estavam a falta de experiência tecnológica e a evasão de alunos, muitos dos quais não tinham acesso adequado à internet ou dispositivos, conforme relatado por 6B20 e 7U19. A dificuldade de manter a interação nas aulas, agravada pela baixa participação, foi citada por 6A10. O estagiário 7U4 comentou que o diálogo com os alunos no ambiente remoto tornou-se "forçado", impactando o interesse em continuar lecionando. Além desses, 6B3 relatou a complexidade de "dar uma aula de 50 minutos por semana" de forma simples e objetiva devido à redução do tempo disponível.

Conforme Rodrigues (1976), "despertar o desejo e o interesse por uma nova aprendizagem" é fundamental, mas no ensino remoto isso se mostrou desafiador, devido às restrições de interação. Estagiários como 7U8 relataram que a pressão para cumprir a carga horária no curto período disponível gerou "ansiedade e insegurança", sentimentos comuns entre os estagiários. Como afirma Alencar (2016), a fase de regência, o estagiário assume a sala de aula e lida com as responsabilidades do processo de ensino-aprendizagem, frequentemente despertando ansiedade e insegurança.

Na questão sobre as contribuições do estágio remoto para a formação docente, as respostas variaram em profundidade, mas muitas apontaram a relevância do contato com as tecnologias. O estagiário 7U8 destacou que "a única experiência positiva foi o contato com a tecnologia", revelando que, embora o estágio remoto tenha sido desapontador em alguns aspectos, o aprendizado tecnológico foi significativo. Para outros, como 6B1, o estágio remoto proporcionou "vivenciar a realidade de uma instituição" e refletir sobre a prática docente em um contexto atípico, alinhando-se à visão de Tardif (2007), que afirma que "numa prática, aprender é fazer e conhecer fazendo."

A estagiária 6B20 também valorizou o impacto positivo do estágio, tanto em sua formação pessoal quanto profissional, ressaltando a adaptação às novas formas de ensino.

De forma semelhante, 6A16 afirmou que as experiências adquiridas, especialmente com plataformas digitais e gravação de videoaulas, "serão válidas para sempre."

Estagiários com experiência em ambas as modalidades, presencial e remota, também relataram benefícios. O estagiário 7U4 sentiu-se "um professor mais completo" devido ao domínio de ferramentas virtuais, enquanto 7U11 ressaltou que a experiência foi "relevante para a formação acadêmica", preparando-o para aulas on-line. A estagiária 7U14 destacou que o estágio contribuiu muito para que ela se visse como uma aspirante à professora.

Apesar dos desafios, muitos participantes concordaram que o estágio remoto os preparou para enfrentar as demandas da educação moderna. O estagiário 7U15, por exemplo, afirmou que o estágio o ajudou a se "ligar mais com as tecnologias", enquanto 7U5 destacou que o uso de ferramentas digitais, como documentários e entrevistas, tornou as aulas mais dinâmicas e facilitou o processo de aprendizagem.

Para muitos estagiários, o estágio remoto foi uma oportunidade de ampliar seu repertório pedagógico e adaptar-se a novas realidades. O estagiário 7U12, por exemplo, afirmou que "o modelo remoto de ensino veio para somar e melhorar ainda mais o ensino e a interação". Conforme Tardif (2007), o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) proporcionou aos estagiários novos saberes experienciais e profissionais, essenciais para sua prática futura.

Apesar dos obstáculos enfrentados, o estágio remoto foi amplamente reconhecido como uma fase fundamental na formação docente. Ele permitiu a reflexão sobre a prática pedagógica e o desenvolvimento de habilidades indispensáveis para enfrentar as demandas da educação contemporânea. Pimenta e Lima (2011, p. 129) reforçam que o estágio supervisionado é "um espaço de diálogos e lições", onde novos caminhos são descobertos, mesmo em ambientes desafiadores como o ensino remoto.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É indiscutível a importância do estágio supervisionado para a formação profissional de estudantes do ensino superior. O objetivo desta pesquisa nos permitiu algumas reflexões sobre a realização do estágio supervisionado remoto, em meio a um contexto de isolamento social, para formação inicial dos discentes de Letras Português, da FALA/UERN, no semestre de 2020.1.

Com base em nossas leituras e análises, constatamos que a atuação da universidade e dos campos de estágio no processo de formação teórica e prática de estagiários no contexto de ensino remoto se deu, na maioria dos casos relatados, de forma positiva, apesar das adversidades próprias do contexto de pandemia. Observamos os esforços tanto da UERN quanto dos campos de estágio no sentido de adaptarem-se ao modelo de ensino remoto, a partir da busca por capacitação e adequação de suas práticas à nova realidade

No entanto, ficou evidente, com base nas peculiaridades do ensino remoto, a necessidade de uma maior atenção à proposta de atividades práticas a serem cumpridas pelos estagiários, uma vez que o modelo adotado para o semestre em questão ainda se mostrava muito voltado para o ensino presencial, com carga-horária elevada para o cumprimento das práticas no ensino remoto e com uma necessidade de adaptação de conteúdo a um tempo de aula reduzido.

No que se refere à aproximação entre universidade e campos de estágio frisamos a importância de um trabalho em conjunto, voltado para os propósitos de uma formação docente capaz de se adaptar, de resistir às mais diversas realidades de ensino e promovam o pleno desenvolvimento profissional do estagiário. Isso exigirá um trabalho de diagnóstico e avaliação das escolas-campo no sentido de conhecer suas realidades, compreender as dificuldades e propor alternativas de enfrentá-las a partir da realização do estágio supervisionado.

Em se tratando dos desafios enfrentados pelos estagiários e relatados em nossa pesquisa, ganhou destaque o processo de adaptação emergencial para o ensino remoto; marcado pela falta de letramento digital; de recursos tecnológicos, de um planejamento que garantisse um estágio mais tranquilo e até de uma melhor compreensão sobre a nova realidade da sala de aula virtual, tão diferente daquela à qual os estagiários já conheciam e esperavam.

Investir nessa aproximação com as novas tecnologias voltadas para o ensino de Língua Portuguesa, a partir de componentes integrados à grade curricular do curso poderá garantir, ainda na formação inicial, um melhor aproveitamento destas e um enriquecedor conjunto de saberes que, ao que tudo indica, serão de grande importância para o trabalho do professor em sala de aula. Na qual, de posse desse conhecimento e domínio das tecnologias, o estagiário poderá desenvolver melhor suas aulas, tornando-as mais atrativas, fazendo uso de textos multimodais, e, com isso, tirar maior proveito do tempo e dos recursos pedagógicos, promovendo junto a seus alunos a participação, a criticidade,

a leitura, a produção de textos, nos mais variados gêneros, como sendo uma maneira de diminuir a evasão nas aulas.

Em seus relatos, os sujeitos da pesquisa salientaram o quanto esse contato com novas tecnologias lhes auxiliou na superação de desafios e proporcionou aprendizados significativos para sua formação inicial: a adaptação ao ambiente virtual foi realizada; foram adquiridas novas possibilidades de planejar, ensinar e aprender por meio das TIC's; aquisição de novos *saberes experienciais e profissionais*, gerando mais segurança quanto a sua futura atuação profissional. Registre-se aqui nosso entusiasmo para que isso faça parte da formação dos futuros alunos do curso, independentemente de o estágio ser remoto ou não.

Sobre a dinâmica do estágio supervisionado, os estagiários sugeriram que a UERN dê continuidade à possibilidade de o discente estagiar na cidade onde reside; dê mais condições aos supervisores acadêmicos e aos próprios estagiários para cumprir com suas atividades práticas, seja através de apoio pedagógico, psicológico e/ou financeiro, oferecendo-lhes condições mínimas para que o estágio seja realmente supervisionado. Visto que, o sistema exige resultados, mas pouco investe, e que é necessário encarar a realidade das escolas, principalmente as de rede pública.

Observamos ainda que estágio precisa ser uma atividade permeada de reflexões: tanto da instituição formadora, em repensar as práticas avaliativas no que tange a todo o processo de mediação e inserção do discente, quanto à autoavaliação dos próprios estagiários, em analisar e ressignificar suas concepções e seu modo de atuação na sala de aula, dado o caráter dinâmico que tem o próprio cenário da educação.

Constatamos que cada fase de estágio proporciona aprendizado(s) conexo(s). Na fase de observação, a partir do(s) olhar(es) mais crítico(s) sobre a docência, a fase de planejamento que, além dos conhecimentos adquiridos e aperfeiçoados, proporciona mais organização das atividades. E na fase da regência, com a construção de diversos saberes, especialmente os *experienciais*, a partir das atividades realizadas e das relações travadas com toda a comunidade escolar.

Portanto, reconhecemos como oportuna a decisão do DLV ao incluir também os componentes de Prática de Ensino I e Prática de Ensino II como atividades remotas, pois, de acordo com os participantes desta pesquisa, estagiar nesse novo formato foi uma experiência ímpar, de grande valia para a formação inicial docente. Se os estagiários não tivessem passado por essa prática remota, com certeza, acarretaria lacunas à formação,

no que se refere à aquisição de saberes ligados aos processos de ensino-aprendizagem e a busca por novos conhecimentos e habilidades úteis ao exercício profissional.

À guisa de conclusão, sendo esta pesquisa parte da nossa formação e sobre nossa formação, esperamos que ela possa alimentar o conjunto de estudos e reflexões sobre o estágio supervisionado, e que possam servir como uma modesta contribuição frente às possíveis melhorias no processo de condução dos estágios no curso de Letras Português da FALA/UERN. É também nossa intenção alimentar as frequentes reflexões acerca dessa fase tão singular na vida dos discentes. Como ressaltam Pimenta e Lima (2011, p. 140): “A luta por um estágio melhor vincula-se à luta pela melhoria dos cursos de formação de professores, pela valorização do magistério e por uma escola de ensino fundamental e médio mais democrática.”

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Hubeônia Moraes de. **A mediação do professor na constituição da autoria em textos de alunos de Letras**. 2016. 230f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. Natal, 2016.

ALVES, Lynn. Educação Remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas - Educação**, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 348-365, 4 jun. 2020. Universidade Tiradentes. <http://dx.doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365>

BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BISSOLI, Ligia Maria Sciarra. Construindo espaços de formação: o diálogo entre Universidade e Escola. In: CHALUH, Laura Noemi. **Escola-Universidade: olhares e encontros na formação de professores**. São Carlos: Pedro e João, 2012. p. 127-136.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Educação matemática: Da teoria à prática**. – 23ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.

DOXSEY, Jaime Roy; DE RIZ, Joelma. **Metodologia da pesquisa científica**. ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2002-2003. Apostila.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 22ª.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Porto: Ed. Porto, 1999.

GONÇALVES, Carlos Luiz; PIMENTA, Selma Garrido. **Reverendo o Ensino de 2º Grau, Propondo a Formação do Professor**. São Paulo Cortez, 1990.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. DOI <https://doi.org/10.5585/dialogia.n34.17123>. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=dialogia&page=article&op=view&path%5B%5D=17123&path%5B%5D=8228>. Acesso em: 14 mar. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. Estágio e Docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**. 2005/2006. n. 3 e 4, v. 3, p. 5-24.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção docência em formação. – Série saberes pedagógicos).

RODRIGUES, Alessandra. Ensino remoto na Educação Superior: desafios e conquistas em tempos de pandemia. **SBC Horizontes**, jun. 2020. ISSN 2175-9235. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/06/17/ensino-remoto-na-educacao-superior/>. Acesso em: 27 set. 2020.

RODRIGUES, Marlene. **Psicologia educacional: uma crônica do desenvolvimento humano**. São Paulo: Mc Graw-Hill do Brasil. 1976.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo; FERREIRA, Lúcia Gracia. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, [S.L.], v. 13, n. 32, p. 1-19, 4 out. 2020. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14290>.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 8 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, (2002) 2007.

UERN (RN). Comissão Especial de Consulta (org.). **Retomada de Atividades Acadêmicas por Acesso Remoto**. Mossoró: UERN, 2020. 22 p. Coordenação Prof. Wendson Dantas de Araújo Medeiros. Disponível em: [http://www.uern.br/controladepaginas/ENSINO-REMOTO/arquivos/5962caderno\\_1\\_ensino\\_remoto.pdf](http://www.uern.br/controladepaginas/ENSINO-REMOTO/arquivos/5962caderno_1_ensino_remoto.pdf). Acesso em: 01 dez. 2020.

ZABALZA, Miguel. A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. I. ed. São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção Docência em Formação: saberes pedagógicos)