

Estágio docente no ensino remoto: desafios e superação em tempos de pandemia

Edna Maria dos Santos da Silva

Nádia da Silva Dória

Valéria Risuenho Marques

02

Resumo: Este artigo científico tem como objetivo refletir sobre aspectos da vivência de duas licenciandas no Estágio de Docência II, ocorrido de forma *online*, devido à pandemia da COVID-19. Tal tema é componente curricular obrigatório do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens do Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará. Metodologicamente, o estudo é descritivo-exploratório, com abordagem qualitativa, tendo como estratégia de constituição de materiais empíricos, as imagens dos materiais elaborados e os registros realizados em diário de bordo. Sabe-se que a realização do estágio é um momento que possibilita a reflexão das práticas docentes e a constituição de novas ações pedagógicas. Enfatizamos neste texto, os desafios encontrados e o modo de superação destes. O desafio faz referência a não possibilidade de interação com o professor regente da Educação Básica. A superação concretizou-se na elaboração de materiais didáticos, organizados em sequência de atividades para turmas de 5º ano do Ensino Fundamental. Concluímos nesse processo que alguns professores da Educação Básica, seja no ensino presencial, seja no ensino remoto, ainda têm resistência em abrir as portas de suas salas de aula para o aprendizado de professores em formação inicial. Ademais, notamos que as ferramentas digitais potencializam a elaboração de materiais didáticos dinâmicos para o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-Chave: Estágio Docente, Ensino Remoto, Materiais didáticos, Ferramentas digitais.

Introdução

O cenário educacional teve uma mudança brusca com o advento da pandemia da COVID-19 que assola o mundo inteiro. As aulas, antes presenciais, tiveram que ser adaptadas para o Ensino Remoto, promovendo uma reorganização na forma de ensinar e aprender. As escolas tiveram que rever seus projetos pedagógicos, os professores adaptaram suas atividades para melhor atender seus alunos, levando em conta a situação de cada um, e os alunos passaram a desenvolver suas atividades em casa, com ou sem o uso de tecnologias digitais. Enfim, vimos um movimento, no meio educacional, para a adequação e adaptação de estrutura física ou de equipamentos para dar conta da necessidade que se colocava.

Nesse movimento, percebemos escolas que realizaram suas atividades por meio da disponibilização de materiais impressos com conteúdos e exercícios para os alunos realizarem em casa e devolverem em data pré-estabelecida. Também identificamos escolas que usavam os materiais impressos associados ao uso do aplicativo de mensagens instantâneas, *Whatsapp*, para o envio de orientações e de materiais, sejam eles videoaulas, áudio ou textos. Além das que conseguiram adotar o uso de plataformas digitais para viabilizar as aulas síncronas.

Nesse contexto, a forma de realizar o estágio supervisionado também teve que aderir a esse modelo de ensino, sem, no entanto, perder de vista a finalidade desta atividade que, segundo Pi-

menta e Gonçalves (1990) “é a de propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará” (apud LIMA e PIMENTA, 2006).

Foi nesse cenário que o Estágio de Docência II, do curso de Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens para os anos iniciais da Universidade Federal do Pará (UFPA), realizou-se. O estágio possibilita a reflexão das ações docentes e a construção de novas ações pedagógicas que possam contribuir com a formação da identidade docente. Difere do pensamento de que o estágio seria a hora de pôr em prática aquilo que aprendemos na teoria, consideramos, assim como Lima e Pimenta (2006, p. 14) que o estágio “não é atividade prática, mas atividade teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida como atividade de transformação da realidade [...] teoria e prática são indissociáveis”. Portanto, não se pode separar uma da outra.

No âmbito dessa discussão, Tardif (2020, p. 10) denomina “epistemologia da prática profissional o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas”. E acrescenta que os saberes referenciados são amplos e incluem “os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser” (TARDIF, 2020, p. 10-11).

O estágio, nessa perspectiva, carece envolver os estagiários em atividades que permitam compreender e interagir com “a vida da escola”. Identificar os diferentes sujeitos e respectivos papéis. Vivenciar a ambiência da sala de aula, identificar as dificuldades dos alunos, refletir sobre possibilidades para a superação dessas atividades, enfim, envolver-se com situações que viabilizem o aprendizado do que Pimenta (2002) denomina “saberes da docência”.

No âmbito dessa discussão, se durante o estágio, antes de forma presencial, o estagiário já encontrava dificuldades dentro de sala de aula, no ensino remoto não foi diferente. A “não” aceitação do professor regente nos tirou a oportunidade de analisar como estão as práticas docentes nesse novo cenário educacional, de modo a contribuir de alguma forma para o desenvolvimento no aprendizado dos alunos. Essa não aceitação de estagiários se dá, segundo Lima e Pimenta (2006), por críticas, tais como a rotulação das ações docentes como ‘tradicionais’ e ‘autoritários’. Mediante isso, trataremos neste artigo dois pontos centrais: os desafios e a superação no estágio em tempos de pandemia.

Diante do exposto, este artigo científico tem como objetivo refletir sobre aspectos da vivência de duas licenciandas no Estágio de Docência II, do curso supracitado. No que tange aos aspectos metodológicos, trata-se de um estudo descritivo-exploratório, com abordagem qualitativa (GODOY, 1995), cujas reflexões apoiam-se em registros escritos e de imagens realizados em diário de bordo, no período de 15 de março a 23 de abril de 2021.

O desafio do Ensino Remoto

Ensino Remoto foi uma denominação adotada para fazer referência às atividades de en-

sino desenvolvidas durante a pandemia. Tais atividades passaram a ser realizadas de forma não presencial conforme o que diz o Parecer CNE/CP Nº 5/2020, a saber, “a realização de atividades pedagógicas não presenciais visa, em primeiro lugar, que se evite retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, o que pode levar à evasão e abandono (BRASIL, 2020, p. 6). Ademais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional prevê que “o ensino será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (BRASIL, 2020, p. 24).

No âmbito dessa discussão, evidenciam-se distinções entre o Ensino Remoto e a modalidade de Educação a Distância (EAD). No primeiro, a ideia é que professor e alunos de uma turma tenham interações nos mesmos horários em que as aulas da disciplina ocorriam no modelo presencial. Em síntese, a “grosso modo, isso significa manter a rotina de sala de aula em um ambiente virtual acessado por cada um de diferentes localidades” (SAE-DIGITAL, 2021, p. 1).

Na EAD, a maioria das aulas acontecem em Ambiente Virtual de Aprendizagem, em que essas aulas podem ocorrer de forma síncrona ou assíncrona. Esta modalidade de ensino contempla características como flexibilidade e comodidade, pois alunos não precisam ter horário fixo para acompanhar as aulas, mas o fazem de acordo com sua disponibilidade. Os materiais e recursos didáticos são disponibilizados tendo como suporte recursos tecnológicos, para propiciar interações com via às aprendizagens.

Em se tratando de ensino remoto, este exigiu mudança nas ações docentes, pois tiveram que se reinventar para continuar com as atividades, a partir da utilização de recursos tecnológicos, de modo que os alunos pudessem continuar aprendendo. Em conformidade com Freire (1996, p. 35), “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação [...]”.

O ensino de forma remota foi uma alternativa que se colocou de forma brusca, exigindo dos professores experiência com as tecnologias digitais, que muitos não possuíam. Nesse aspecto, os professores buscaram se superar, participando de formações para aprenderem como realizar atividades, antes desempenhadas de modo presencial.

Nesse contexto, estudos como o realizado por Reinaldo e Privado (2021, p. 1) indicaram “que o estágio supervisionado oferecido de forma remota foi visto como um momento de superação destes desafios mediante ao atendimento da legislação vigente com a utilização das ferramentas que as tecnologias nos oferecem”. Este estudo foi realizado na disciplina Estágio Supervisionado III, do curso de licenciatura em História da Universidade Federal do Maranhão.

No que se refere aos saberes docentes, a pesquisa realizada por Carvalho e Araújo (2020, p. 1) “buscou investigar a dinâmica do ensino remoto em dois municípios da Bahia, analisando como estas atividades estão movimentando os saberes docentes e quais demandas apresentam à formação dos professores”. As autoras evidenciam como resultados

que os saberes docentes no ensino remoto estão sendo interrogados, reforçando a sua condição de provisoriedade e de construção contínua. Tal movimento incide sobre as escolas a

Essa pesquisa traz reflexões relevantes ao processo formativo docente, no contexto remoto, que nos remetem a pensar sobre a necessidade de estarmos em constante processo de aprendizagem, abertos a novas possibilidades, dispostos a usar ferramentas tecnológicas para dinamizar atividades, seja no ensino remoto, seja no presencial.

Sobre o processo de formação docente e o uso das tecnologias digitais, o estudo de Oliveira, Corrêa e Morés (2020, p. 1) “revelou a necessidade de ofertar espaços digitais para a interação entre docentes e um repositório digital para o compartilhamento de conteúdos entre docentes, o que representaria a diminuição da sobrecarga de trabalho”. Esse estudo investigou a adoção de estratégias para o enfrentamento do distanciamento adotado como medida para minimizar a disseminação do coronavírus.

A seguir faremos algumas reflexões sobre nossa participação no Estágio de Docência II no ensino remoto.

O desafio do Estágio Docente no Ensino Remoto

A participação no Estágio de Docência II durante a pandemia mostrou-se difícil para nós. Inicialmente fomos lotados em uma escola municipal de ensino, mas, por motivos burocráticos, não pudemos desenvolver nossas atividades nessa escola. Fomos, então, lotados em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental em outra escola pública municipal. Nessa outra escola tudo parecia que ocorreria bem, dentro do que é possível no ensino remoto.

Tivemos reunião com as coordenadoras, com os professores e com nossa professora supervisora do estágio no dia 25 de março de 2021 para planejar como seriam desenvolvidas as atividades entre graduandos estagiários e professores regentes da Educação Básica. Tal reunião aconteceu no *Google Meet* e ficamos na expectativa para o início das aulas nas escolas municipais de ensino que foram marcadas para o dia 12 de abril.

Concomitante a isto, participamos de aulas síncronas com nossa professora supervisora. Ela criou uma sala de aula virtual contendo o plano do estágio, os conteúdos que estudaremos, disponibilizou o material para estudos, assim como orientações sobre as tarefas. Além disso, tivemos aulas síncronas para discutir sobre os temas estágio e docência, saberes da docência, profissionalização docente, práticas em ciências, matemáticas e linguagens para os anos iniciais, em contexto remoto e demais orientações sobre as atividades do estágio. Também participamos da oficina “Ferramentas para elaboração de aulas digitais”. Nesta oficina interagimos com o *Jamboard*, *Google Forms* e *Google Slides*. O objetivo de tal atividade era nos dar condições de elaborar materiais didáticos para o uso com as turmas nas quais interagiríamos no estágio remoto.

Uma semana depois da mencionada reunião, decidimos entrar em contato com o professor

regente da turma em que estávamos lotadas. No entanto, esse professor não respondeu às nossas tentativas de contato. Foram muitas tentativas, antes e depois do início das atividades da rede municipal de ensino. Também fizemos ligações telefônicas e nada.

Como previamente tínhamos nos envolvido em experiência no Estágio em Docência I, sabíamos da resistência que muitos professores regentes têm em relação aos estagiários, é possível que isto se deva ao fato de se sentirem inseguros em terem uma pessoa a observar suas ações em sala de aula. Nesse aspecto, o estudo de Mira (2013) indicou como um dos resultados a dificuldade quanto ao acolhimento e acompanhamento dos estagiários pelos profissionais das escolas. Esse estudo foi realizado a partir de experiência analisada no ensino presencial.

No contexto remoto, o estudo de Freitas, Maior e Nascimento (2020, p. 91) salienta que

incertezas que permearam a realização dos estágios reverberaram também em certo receio em como se daria o acompanhamento dos/as estagiários/as no em formato remoto, por parte de supervisores/as e gestores/as, acarretando, em algumas situações, em orientações mais precisas da própria gestão escolar em não receber estagiários/as.

Esse estudo envolveu “orientadores/as (professores/as da UFRN que ministram os componentes de Estágio), supervisores/as (professores/as da Educação Básica) de Estágio e estagiários/as (alunos/as de diferentes licenciaturas)” (FREITAS, MAIOR e NASCIMENTO, 2020, p. 86) e pretendeu traçar “um painel do que foi a experiência de ensino remoto vivenciada em meio à pandemia causada pelo COVID-19” (Idem, p. 86).

Os estudos evidenciam dificuldades encontradas por graduandos quando da necessidade da vivência das disciplinas de estágio supervisionado nas escolas de Educação Básica, seja no ensino presencial, seja no ensino remoto. No que se refere ao ensino remoto, inferimos que esses professores talvez não tenham permitido nossa aproximação por ainda sentirem-se inseguros quanto ao direcionamento de atividades a partir do uso de ferramentas digitais.

A elaboração de material didático como superação para os desafios

Para amenizar a falta de interação com o professor da Educação Básica, sob a orientação de nossa professora supervisora do Estágio de Docência II, decidimos produzir material didático para ser utilizado em turmas do 5º ano, com o objetivo de contribuir para o aprendizado dos alunos. Sabendo das limitações quanto aos recursos tecnológicos e à internet, procuramos propor uma atividade que pudesse ser disponibilizada pelo aplicativo *Whatsapp*. Optamos pela utilização das ferramentas *PowerPoint*, *Google Forms* e o *Wordwall* para a elaboração desses materiais didáticos. A área escolhida foi Ciências, com o tema “Ciclo da água”. Tomamos como referência os objetos de conhecimento e habilidades indicadas na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018).

Para desenvolver esse material, o primeiro passo foi fazermos uma pesquisa relacionada ao tema em livros didáticos e também no *YouTube*, para nos servir como base. O segundo passo foi a

utilização do *PowerPoint* para criar slides para usar na produção de uma videoaula, com um cenário atrativo e informativo. O terceiro passo foi elaborar um questionário através do *Google Forms* para sabermos o quanto os alunos conseguiram compreender o tema. E, para finalizar, criamos um jogo no *Wordwall*, com o intuito de divertir os alunos e, ao mesmo tempo, exercitar o conhecimento a partir do tema ciclo da água.

Para a elaboração da videoaula, buscamos entender o processo de planejamento e produção. Para esse propósito, tomamos como referência Stacul (2020) quanto à proposição de que é preciso ponderar sobre a linguagem adequada ao público-alvo, a qualidade da imagem e do som, bem como, a duração do vídeo. Stacul (2020) ressalta as seguintes etapas para a criação de videoaulas: planejamento, gravação e edição de publicação.

Quanto ao planejamento, o autor indica as etapas: *brainstorming* (tempestade de ideias, buscando o que sabemos sobre o assunto, elaborando um esboço inicial), esquematização (organização de um esquema ou organograma, estabelecendo prioridades e ordens de apresentação) e roteiro (versão escrita do que será dito na videoaula) (STACUL, 2020).

No que se refere à gravação, Stacul (2020) sugere o uso de fone de ouvido com microfone, de modo a evitar captar ruídos. Ademais, indica a necessidade de um suporte para o celular ou a câmera. No tocante a edição, “softwares gratuitos de edição de vídeo podem auxiliar na correção de erros, cortes de cenas, acréscimo de textos, transições, aberturas, etc.” (STACUL, 2020, p. 4). Por fim, para a publicação, “compartilhe seu vídeo gratuitamente na sala de aula virtual ou em plataformas como o YouTube ou o IGTV. O uso das plataformas e redes sociais irá facilitar o acesso e a interação do alunos” (Idem, p. 4).

Atentas às proposições do autor supracitado, elaboramos um roteiro, organizamos as falas, as imagens, adaptamos o espaço onde realizamos a gravação, usamos um fone de ouvido e, ao usar o celular para gravar, apoiamos em um suporte para permitir a estabilidade da filmagem.

Este material pode ser utilizado durante o Ensino Remoto, com aula online no método aula inversa (aula invertida), que é uma estratégia ativa e em modelo híbrido que otimiza o tempo do professor e do aluno, no qual o aluno é detentor do conhecimento básico com curadoria do professor, que tem como uma das técnicas usadas nesse método de ensino a utilização de vídeos, em que materiais são disponibilizados de forma *online* e com horário programado para a realização das atividades (MORAN, 2015).

A sala de aula invertida é uma metodologia ativa. Esta, em conformidade com Almeida (2018, p. 17), “se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem”. Nesse sentido, a metodologia ativa propõe a mudança na perspectiva de tirar o foco do professor como o responsável pelo processo de ensino e desloca para o aluno o protagonismo no processo de aprendizagem, no qual participa ativamente e com autonomia.

O material elaborado para o estágio seguiu a sequência: iniciamos com uma videoaula (produzida por nós), em seguida, disponibilizamos um material sobre o assunto em pdf. Posteriormente orientamos que deveriam responder a um questionário sobre o tema estudado e, para finalizar, disponibilizamos “o jogo perseguição do labirinto”, com regras pré-definidas e que tiveram o intuito de proporcionar descontração e prazer, além de visar o aprendizado. Alguns registros do material produzido podem ser vistos nas figuras a seguir.



Figura 1 - Tela inicial da videoaula produzida (Fonte: Registro das autoras)



Figura 2 - Tela do jogo elaborado com o Wordwall (Fonte: Registro das autoras)



Figura 3 - Banner do formulário sobre o Ciclo da Água (Fonte: Registro das autoras)

Relembrando o vídeo "Ciclo da água".

O que é o ciclo da água? *

2 pontos

- a) É o movimento infinito e circular que a água faz na natureza
- b) É a transpiração das árvores
- c) É o movimento elíptico que a Terra executa ao redor do sol
- d) É o percurso da água do rio

O ciclo da água é regida por qual fonte de energia? *

2 pontos

- a) Energia Eólica
- b) Energia hidrelétrica
- c) Energia solar
- d) Energia das marés

Figura 4 - Questões incluídas no formulário (Fonte: Registro das autoras)

A opção pela elaboração do jogo surgiu na perspectiva da gamificação que é a utilização de jogos no ambiente escolar. A gamificação surgiu como tendência de ensino no período pandêmico, podendo permanecer no pós-pandêmico, é uma metodologia ativa de aprendizagem, em que, no processo pedagógico, significa adotar regras e *design* de jogos (analógicos e/ ou eletrônicos) para tornar o aprendizado mais atrativo, motivador e enriquecedor. Conforme Caffé (2019, p. 1) “gamificação consiste em trazer para as interações cotidianas alguns elementos e mecânicas dos jogos para gerar mais engajamento, dinamicidade, dedicação e prazer para essas atividades”.

Nesse aspecto, por estarem imersos em uma cultura digital, os alunos já possuem familiaridade com os jogos, cabe ao professor trazer isso para dentro de sua sala de aula com objetivos voltados para o desenvolvimento educacional de seus alunos.

Considerações Finais

Assim como diversas atividades da sociedade, a comunidade escolar também precisou parar e repensar como poderia dar continuidade à educação no desenvolvimento do seu aluno. Desse modo, na condição de professores em formação inicial, em atividade de estágio supervisionado, passamos a utilizar ferramentas digitais com o objetivo de explorar o potencial de cada uma para o processo de ensino e aprendizagem. Essas ferramentas sempre estiveram aos nossos olhos, mas só passaram a ser mais utilizadas por conta da necessidade do isolamento social.

No contexto da educação, o vírus nos desafiou tanto nas questões desse isolamento, quanto na criação das nossas aulas remotas. Acreditamos que um dos grandes problemas nesse novo

normal foi a elaboração dos materiais, pois requerem conhecimento da ferramenta, bom sinal de internet, aparelhos tecnológicos para que, de alguma forma, fosse utilizado pelo menos pela grande maioria da turma, já que sabemos da desigualdade social.

Foi desafiante concluir o estágio, mas uma das grandes aprendizagens que podemos afirmar é o êxito que alcançamos ao trabalhar os desdobramentos no ensino, quando (re)elaboramos formas de se trabalhar certos conhecimentos envolvendo as unidades curriculares juntamente com a tecnologia.

Diante disso, não podemos negar, como graduandos/estagiários, que também estamos passando por momentos difíceis como professores em formação inicial. Uma das dificuldades identificadas, tanto no ensino presencial, quanto no ensino remoto, foi a resistência de alguns professores da Educação Básica de abrirem as portas de suas salas de aula para podermos aprender aspectos da profissão docente que só são possíveis quando estamos imersos nas distintas realidades de escolas e salas de aula. Nesse aspecto, notamos a necessidade de maior aproximação entre os docentes das Instituições de Ensino Superior e da Educação Básica, no sentido de que o regente desta possa se ver também como relevante no processo formativo inicial de professores, pois tem expertise no encaminhamento e proposição de ações no âmbito das salas de aula.

No que se refere ao nosso percurso formativo, conhecer, explorar e propor atividades a partir de aplicativos, tais como os de editoração e gravação de videoaula, propiciaram possibilidades para a atuação em sala de aula, seja no ensino remoto, seja no presencial. Compreendemos que, durante a formação inicial, precisamos vivenciar e experimentar atividades que nos coloquem em constante reflexão sobre a relação teoria e prática, de modo que possamos constituir-nos enquanto profissionais abertos ao porvir e as adaptações ou adequações diante de acontecimentos que, porventura, acometam a sociedade ao qual estamos imersos.

Referências

ALMEIDA, M. E. B. de. Apresentação. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 4ª edição. Brasília, 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP Nº5/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento de carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID-19. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 jan. 2021.

CAFFE, Bernard. **Gamificação na Educação: O que é e como aplicar na prática**. 2019. Disponível

em: <https://blog.jovensgenios.com/gamificacao-na-educacao/>. Acesso em:

20 de março de 2021.

CARVALHO, E. M. dos S.; ARAÚJO, G. C. de. Ensino remoto, saberes e formação docente: uma reflexão necessária. **Revista Cocar**. V. 14, N. 30. Set./Dez. 2020. 1-19. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3583>. Acesso em: 03 de maio de 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a uma prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, D. A. S.; MAIOR, P. S.; NASCIMENTO, W. E. Estágio Obrigatório e Ensino Remoto: o que temos a aprender? **Cadernos de Estágio**, V. 2, N. 2, 2020.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, 35(2), 57-63, 1995.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poísis**, V. 3, N. 3 e 4, p.5-24, São Paulo, 2006.

MIRA, M. M. O estágio supervisionado no curso de pedagogia: dificuldades e desafios. **XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**. Curitiba-PR, 2013. Disponível em: file:///Users/valeriari-suenhomarques/Downloads/7092_4294.pdf. Acesso em: 15 de agosto de 2021.

MORAN, J. **Educação Híbrida**. In: MORAN, J. Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na Educação, Porto Alegre, 2015. p. 40-65.

OLIVEIRA, R. M. de; CORRÊA, Y.; MORÉS, A. Ensino remoto emergencial em tempos de Covid-19: formação docente e tecnologias digitais. **Rev. Int. de Form. de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 5, e020028, p. 1-18, 2020.

PIMENTA, Selma Garrido. Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Saberes da Docência).

REINALDO, T. B. dos S.; PRIVADO, R. de J. P. Os desafios ao professor de estágio supervisionado em tempos de pandemia. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 4, p. 35046-35058, apr. 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/27721>. Acesso em: 05 de julho de 2021.

SAE DIGITAL. **O que são aulas remotas?** Disponível em: <https://sae.digital/aulas=-remotas/#:~:text=O%20que%20s%C3%A3o%20aulas%20remotas%20ou%20ensino%20remoto%3F&text=A%20ideia%20%C3%A9%20que%20professor,cada%20um%20de%20diferentes%20localidades>. Acesso em: 11 de maio de 2021.

STACUL, J. F. **Videoaulas para EAD**: por onde começar? Instituto Federal de Goiás, Goiânia-GO, 2020. Disponível em: [https://ifg.edu.br/attachments/article/19169/Videoaulas%20para%20EaD_%20Por%20onde%20come%C3%A7ar%20\(19-12-2020\).pdf](https://ifg.edu.br/attachments/article/19169/Videoaulas%20para%20EaD_%20Por%20onde%20come%C3%A7ar%20(19-12-2020).pdf). Acesso em: 06 set. 2021.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, N. 13, Jan./Fev./Mar./Abr., 2020.