

INSERÇÃO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM MEIO A PÂNDEMIA: PRÁTICAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

INSERTION OF EMERGENCY REMOTE EDUCATION IN THE MIDDLE OF THE PANDEMIC: TEACHING PRACTICES IN PROFESSIONAL EDUCATION – AN EXPERIENCE REPORT


Tamara Guimarães Silva¹, Grégory Alves Dionor², Liziane Martins³


Recebido: dezembro/2021 Aprovado: agosto/2023


Resumo: A educação precisou se adequar de forma emergencial e estabelecer novos rumos nos seus processos, após a suspensão dos encontros presenciais em cumprimento as orientações sanitárias, conforme as restrições apresentadas pelo período pandêmico da Covid-19, sendo necessário dispor de condutas remotas para continuidade do período letivo e diminuição dos possíveis impactos produzidos. Neste sentido, o estudo objetiva avaliar a inserção de recursos digitais na prática docente de cursos de saúde técnicos após a autorização do retorno das aulas durante a pandemia. Trata-se de uma reflexão sobre os procedimentos práticos adotados e o percurso metodológico nos cursos de saúde do Centro Territorial de Educação Profissional do Extremo Sul (CETEPES) da Bahia, durante a realização do estágio curricular supervisionado do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Como resultados, ressalta-se que apesar das dificuldades encontradas no processo construtivo educacional, as realidades institucionais, as habilidades expostas pelos discentes e o uso de metodologias que incentivam a participação ativa junto a contextualização dos temas, facilitam a compreensão e potencializam os meios de ensino-aprendizagem. Contudo, ainda se faz necessário adequar normativas relacionadas sem comprometimentos e atrasos no itinerário formativo.

Palavras-chave: educação profissional, estágio supervisionado, eixo saúde.

Abstract: Education needed to adapt in an emergency manner and establish new directions in its processes, after the suspension of face-to-face meetings in compliance with sanitary guidelines, according to the restrictions presented by the Covid-19 pandemic period, requiring remote conduits to continue the period teaching and reduction of the possible impacts produced. Therefore, the study aims to evaluate the insertion of digital resources in the teaching practice of technical health courses after authorization to return to classes during the pandemic. This is a reflection on the practical procedures adopted and the methodological path in the health courses of the Territorial Center for Professional Education of the Extreme South (CETEPES) of Bahia, during the supervised internship of the Licentiate in Biological Sciences course at the University of the State of Bahia (UNEB). As a result, it is noteworthy that despite the difficulties encountered in the constructive educational process, the institutional realities, the skills exposed by students and the use of methodologies that encourage the active participation together with the contextualization of the themes, facilitates understanding and enhances the means of teaching and learning.

¹  <https://orcid.org/0000-0003-4842-573X> - Enfermeira Docente do Curso Técnico em Enfermagem e Técnico em Análises Clínicas – CETEPES e Graduada em Ciências Biológicas – Campus X da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Av. Kaikan s/n, Kaikan, Teixeira de Freitas – BA. CEP 45992-255. E-mail: tamistgs@gmail.com

²  <https://orcid.org/0000-0003-1933-9664> - Doutor em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia – UFBA e Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. Docente no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas - Campus X da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Av. Kaikan s/n, Kaikan, Teixeira de Freitas – BA. CEP 45992-255. E-mail: gadionor.bio@gmail.com

³  <https://orcid.org/0000-0001-8015-4656> - Doutora em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia – UFBA e Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. Docente na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) – Campus Paulo Freire e do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas - Campus X da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Av. Kaikan s/n, Kaikan, Teixeira de Freitas – BA. CEP 45992-255. E-mail: lizimartins@gmail.com.

However, it is still necessary to adapt related regulations without compromises and delays in the training itinerary.

Keywords: professional education, supervised internship, health axis.

1. Introdução

Diante do contexto atual e com as restrições apresentadas pela pandemia da Covid-19, a educação teve que se adequar de forma emergencial e estabelecer novos rumos nos processos educativos após a suspensão dos encontros presenciais em cumprimento as orientações sanitárias (SARAIVA; ROCHA; ARAÚJO, 2022). Com isso, fez-se necessário dispor de processos remotos para continuidade do período letivo, na tentativa de minimizar os impactos produzidos pela pandemia, tendo maior destaque as mediações virtuais da aprendizagem do estudante junto ao apoio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TIC) (AYRES, 2022; OLIVEIRA et al., 2020; SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020).

Ao tratar destas atividades alternativas em um momento de crise, como o apresentado mundialmente com a dispersão do coronavírus, uma opção de acordo com o Ministério de Educação é tornar permitido a utilização do formato de Ensino Remoto Emergencial (ERE). Neste se aborda um modelo aplicado em situações nas quais as atividades educativas presenciais precisam ser suspensas e envolvem o uso de soluções de ensino totalmente remotas para as aulas que previamente foram elaboradas no formato presencial, tendo a duração delimitada conforme o tempo necessário na situação adversa (BRASIL, 2020).

Este tipo de educação pode ser apresentado em interações síncronas, nas quais são realizados acessos simultâneos às tecnologias digitais, propiciando que os participantes estejam conectados em tempo real, e interações assíncronas, que não requerem a simultaneidade no processo de interação entre os participantes, permitindo maior flexibilidade temporal e espacial (ARRUDA, 2020; BEHAD, 2020; CONSED, 2020).

A empiria do ensino acabou trazendo diversas divergências de manuseio das ferramentas entre outras situações conflitantes, tendo a percepção do processo como um método remoto excludente que agrava a qualidade da educação pública e a desigualdade educacional, em razão de não garantir a aprendizagem, a qualidade e o direito e/ou a igualdade de acesso à educação para todos os estudantes (CUNHA; SILVA; SILVA, 2020).

Seguindo esses pressupostos, para Costin et al. (2020), mesmo em meio as limitações vivenciadas pelo período pandêmico, os avanços da educação em direção ao digital acabaram lentamente se construindo, apesar dos obstáculos em conectividade e ausência de preparo/treinamentos apresentadas pelos educadores e educandos. Com o tempo, ocorreu um processo, mesmo que restrito, de “aprender fazendo”, desenvolvendo então um trabalho colaborativo entre pares.

Neste cenário, a educação profissional e tecnológica também teve que se adaptar a essa nova realidade, enfrentando dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem no intuito de se mitigar os riscos presentes e, ao mesmo tempo, preparar sem mais atrasos o discente para sua inserção ao mundo do trabalho, preservando as especificidades do itinerário formativo. Nos cursos técnicos do eixo ambiente e saúde, por exemplo, a inserção das TICs no ERE teve que

proporcionar as habilidades técnicas nos componentes curriculares sem a utilização dos meios físico-funcionais institucionais e manter os aspectos semiológicos e semiotécnicos de modo a contemplar o perfil profissional de conclusão disposto no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2016).

Isso posto, este relato tem por objetivo avaliar a inserção de recursos digitais na prática docente de cursos de saúde técnicos, após a autorização do retorno das aulas durante a pandemia.

2. Metodologia

O presente relato reflete os procedimentos adotados para a realização do estágio curricular supervisionado como componente curricular do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas ofertado pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). A prática foi exercida no Centro Territorial de Educação Profissional do Extremo Sul (CETEPES), unidade de Teixeira de Freitas – Bahia, da Rede de Educação Profissional e Tecnológica (EPTEC) no período de março a maio do ano 2021.

2.1 Caracterização da Instituição de Ensino e Corpo Discente

A instituição de ensino possui formato educacional em concordância a uma rede de educação supervisionada pela Superintendência de Educação Profissional e Tecnológica/SUPROT, da Secretária de Educação com um Plano Estadual de Educação Profissional da Bahia e a implantação de cursos técnicos vinculados (junção de atividades técnicas específicas acopladas ao Ensino Médio Integrado e de modo subsequente) ao contexto local conforme os Territórios de Identidade Regionais do estado.

O ensino profissional institucional tem a intervenção social como princípio pedagógico, o trabalho como princípio educativo e a relação trabalho-educação-desenvolvimento e ciência-tecnologia-sociedade como base da matriz curricular (PEREIRA *et al.*, 2009), tendo recebido o título de “Escola Cultural - projeto estruturado” a partir de um novo paradigma de desenvolvimento social na pretensão de intensificar os contatos e intercâmbios em busca de conhecimento técnico, científico, artístico e cultural produzido pela comunidade escolar e local (BAHIA, 2018).

Os cursos disponibilizados foram determinados conforme necessidade regional, sendo atualmente ofertadas áreas como Informática, Controle Ambiental, Administração, Química, Meio Ambiente, Análises Clínicas e Enfermagem.

Os cursos técnicos de saúde (Enfermagem e Análises Clínicas) são disponibilizados nas modalidades de Ensino Médio Integrado (EPI) e Ensino Profissional Subsequente (PROSUB), conforme o Capítulo III da Lei n.º 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), Lei n.º 13.005/2014 (BRASIL, 2014) e Decreto n.º 5.154/2004 (BRASIL, 2004), tendo perfil:

1. EPI (Anual/Semestral - 3 anos): discentes do curso técnico oriundos do Ensino Fundamental entre 17 a 19 anos.

2. PROSUB (Modular/Semestral - 3 semestres): discentes do curso técnico oriundos do Ensino Médio entre 18 a 50 anos.

2.2 Percurso Metodológico

O planejamento das atividades e retorno das aulas foi adaptado do formato presencial para o remoto emergencial com base nas orientações sobre conteúdos programáticos centrais de cada componente curricular fornecidas pela SUPROT e Secretaria de Educação da Bahia – SEC. A realização das aulas e atividades no período supracitado ocorreram de acordo com a sequência abaixo:

1. Recepção ao alunado e realização das atividades iniciais – primeiras semanas letivas com programações institucionais gerais, tendo a realização de *lives* via plataforma de vídeo (Youtube) por professores, representantes educacionais e convidados para a aula inaugural; minicursos sobre ferramentas digitais padronizadas pela instituição de ensino (inserção ao e-mail corporativo, plataforma de ensino - Google *Classroom* e plataforma de encontros - Google *Meet*); palestra sobre uso de saneantes, sobre gestão de tempo e sobre as novas rotinas frente ao cotidiano em meio a pandemia, finalizando com tutorias docentes para orientação e apresentação do ERE vigente.
2. Avaliação diagnóstica e levantamento dos conteúdos trabalhados pré-pandemia – semanas seguintes com planejamento individual docente, na qual foi feita uma reutilização das temáticas trabalhadas e validação durante o período de inserção do alunado as novas ferramentas.
3. Reuniões de colegiado – entre professores para padronização docente e com discentes para *feedback* do processo de ensino.
4. Adequações didáticas e metodológicas de acordo com as necessidades socioeconômicas e limitações tecnológicas do corpo discente.
5. Realização de aulas conforme sequência didática, com formato síncrono e assíncrono (aulas expositivas dialogadas; explanação de conteúdos e aplicação de discussões/debates), para execução das atividades avaliativas e momentos de interações.

3. Resultados e Discussão

Ressalta-se que apesar do ensino profissional historicamente seguir em uma tendência pedagógica liberal tecnicista, prevendo a formação com caráter prioritariamente técnico, a escola em questão propõe uma construção educacional abarcando dimensões mais sociais numa perspectiva crítica que se alinha as tendências pedagógicas liberais progressistas. Neste sentido, percebe-se que apesar das suas diferentes classificações e enfoques pedagógicos, as tendências podem se complementar conforme a escolha na execução da prática docente, algo já vislumbrado por Libâneo (1994) e inserido nas matrizes curriculares atuais.

Na recepção ao alunado, na realização das atividades iniciais, no apoio e nas orientações iniciais, o retorno das aulas apresentou um caminho diferente entre as disciplinas da Base Comum (BC) e Formação Profissional (FP). As referências e cadernos de apoio não eram direcionados aos componentes categóricos curriculares específicos do curso e o enfoque do retorno inicialmente foi centrado na Educação Básica, no qual a secretaria do Estado da Bahia dispôs de roteiros de estudos por área do conhecimento, criou transmissões de teleaulas por meio do programa “Estude em Casa” e utilizou projetos de salas de aula online “Classes Abertas” para orientação de professores (CONSED, 2020).

Com isso, a equipe docente técnica manifestou ainda mais dificuldades na execução das aulas, sendo necessário por muitos a utilização de revisões e validações dos conteúdos trabalhados antes da paralização, no intuito de se ganhar tempo para real inserção na nova modalidade de ensino.

No processo também foram apresentadas diversas dificuldades discentes na incorporação das metodologias remotas virtuais. Alunos do grupo EPI tiveram números alarmantes de evasão e ausência que poderiam estar relacionados as possibilidades de aproveitamento do ensino.

O alunado do PROSUB, por se tratar de um grupo menos homogêneo, tanto em relação a faixa etária quanto aos conhecimentos de mundo, com tempos e formações díspares de conclusão do Ensino Médio, tiveram ainda mais dificuldades para a discussão e apropriação de novos conteúdos, fora os entraves ocasionados pela desigualdade social.

O aproveitamento de estudos para conclusão do Ensino Médio foi aplicado de acordo ao estipulado pela Instrução Normativa 02/2021 da SEC/BA e o corpo discente se apoiou na iminência da possibilidade de encerramento da participação nas aulas, abandonando a área profissional no processo, mesmo que o aproveitamento não contemplasse as disciplinas técnicas.

Em relação as limitações tecnológicas de acesso, a configuração situacional vivenciada pode se apoiar aos dados da pesquisa realizada pelo CETIC (2019), que demonstrava que em 29% dos domicílios no Brasil (aproximadamente 19,7 milhões de residências) não possuíam internet e, no montante de desconectados, 59% alegaram não a contratar porque consideram muito caro o serviço, além de outros 25% informarem não dispor de internet em suas localidades. Na pesquisa destacou-se também que 41% dos entrevistados alegaram não possuir computador para estudos e 49% que não sabiam usar a internet.

Na modalidade subsequente, as dificuldades virtuais criaram ainda mais obstáculos no processo educacional, pois com um alunado tão diferente no processo formativo básico, as aulas acabam tendo que se adequar ao tempo de aprendizado mais lentificado, no intuito de tentar equiparar a turma antes da apresentação de novos conteúdos.

No intuito de dirimir esses obstáculos, a execução de reuniões periódicas para *feedback* foi essencial na aplicação da prática docente de forma mais consentânea, proporcionando adequações didáticas e metodológicas de acordo as necessidades socioeconômicas e limitações tecnológicas do corpo discente à medida que se aceitava este novo modelo educacional, com o

“aprender para fazer” e “aprender fazendo”, de acordo com a Sanches (2005; 2011) e como já supracitado nas ideias de Costin *et al.* (2020).

Compilando todas as barreiras experienciadas, o compartilhamento dos conhecimentos e incentivo a participação discente através de aulas expositivas dialogadas; explanação de conteúdos com aplicação de discussões/debates, problematizações, adequações na execução das atividades e demais momentos de interação (LIBÂNEO, 1994; ZABALA, 1998; NEVES, 2011), fez com que a incorporação ao ERE com ferramentas virtuais de interação online fossem mais facilitadas e aceitas em número significativo do corpo discente.

Outrossim, o vivenciado já havia sido citado por Freire (1996) que referia as relações interpessoais como essenciais em qualquer espaço social, sendo assim, a relação promovida em sala de aula não deve ser diferente e passa a ser fundamental para um trabalho de sucesso, tendo o desenvolvimento coletivo originado em relações que se assumem eticamente entre a autoridade docente e as liberdades dos alunos, autenticando o caráter construtivo no espaço pedagógico.

Destaca-se que o uso das metodologias ativas aplicadas na realização do formato síncrono e assíncrono das sequências didáticas junto a educação profissional nos cursos de saúde (APPENZELLER, 2020; ARAÚJO, 2013), proporcionou benesses nos diversos âmbitos do processo de adequação docente, pois, para Horn (2004), na aprendizagem, o olhar de um educador deve ser atento e sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula, não só nos quesitos voltados a convivência, mas desde a forma organizacional de todos os materiais até o modo como os discentes (indiferente as faixas etárias ou áreas educacionais) ocupam e interagem dentre espaços.

Algo que ainda não foi resolvido e não aplicado até o momento estipulado no período deste relato de experiência são as realizações das práticas estabelecidas pelos cursos de saúde, que não podem ser aplicadas em formato domiciliar e não se permite a aglomeração para sua execução. De acordo com Santana (2011), dentro deste enfoque, os laboratórios de atividades práticas tornam-se palcos fundamentais para inserir o aluno como um agente de desenvolvimento ativo e estes são obrigatórios para se qualificar o ensino ofertado, mas na maioria a sua utilização se encontra deficitária devido questões logísticas como: número excessivo de alunos por turma que dificulta o acompanhamento; número reduzido de aulas com a priorização dos conteúdos obrigatórios; estrutura física-funcional com poucos insumos ou equipamentos obsoletos oriundos de uma característica anterior e agravada pelo período de paralização, entre outras questões específicas de cada unidade educacional.

Embora não priorizadas, as limitações encontradas tornam-se um problema extremamente relevante, visto que o desenvolvimento do aluno em formação é diretamente influenciado pela pesquisa prática e experimental. O corpo discente pode apresentar carência da aproximação dos conteúdos abordados com a realidade e deve ser estimulado sobre seu aperfeiçoamento técnico dentro do seu complemento teórico para produzir conhecimento a partir de ações e não apenas através de aulas expositivas (VIVIANI; COSTA, 2010; DEMO, 2011; SANTANA 2017).

Isso posto, apesar das adaptações e ações aplicadas de didáticas mais diversificadas na mediação do ensino, as Diretrizes Curriculares Nacionais reafirmam e apontam que a formação deve atender às necessidades sociais da saúde (BRASIL, 2017) e devem estar em consonância com os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS), tendo o laboratório de atividades práticas como espaço fundamental e obrigatório para os processos de ensino e aprendizagem e o desenvolvimento das diversas competências exigidas para o exercício profissional.

4. Considerações Finais

O relato avaliou a inserção de recursos digitais na prática docente dos cursos de saúde técnicos após o retorno das aulas durante a pandemia, evidenciando como ainda se faz necessário adequar normativas em relação a este ensino sem comprometimentos e atrasos no período letivo corrente.

Contudo, realidades institucionais e habilidades diferenciadas expostas pelos discentes evidenciam que apesar das dificuldades encontradas (ausência de orientações específicas para o ensino técnico, evasão do alunado, obstáculos na execução de aulas práticas, dificuldades discentes na incorporação das metodologias remotas virtuais com os entraves ocasionados pelas limitações tecnológicas de acesso) no processo construtivo educacional, o uso de metodologias que incentivam a participação ativa junto a contextualização dos temas, facilitam a compreensão e potencializam os meios de ensino e aprendizagem.

5. Referências

APPENZELLER, S. *et al.* Novos Tempos, Novos Desafios: Estratégias para Equidade de Acesso ao Ensino Remoto Emergencial. *Rev. bras. educ. med.*, v. 44, 2020.

ARAÚJO, S. H. R. **Análise de Produção Científica Brasileira sobre as Metodologias Ativas de Aprendizagem na Área da Saúde.** 2013. 43f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Saúde) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Medicina, Maceió.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede: Revista de Educação a Distância.** v. 7, n. 1, 2020, p. 257-275.

AYRES, F. Preparação de aulas remotas mediadas por TDIC. **ENCITEC**, Santo Ângelo, v. 12, n. 1, p. 137-150, jan./abr. 2022.

BAHIA. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Educação Profissional.** 2018. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br>. Acesso em: 02 Maio 2018.

BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância.** (On-line). Rio Grande do Sul: UFRGS, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 10 Jun. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei N.º 9.394 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 Jun. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 05 Jun 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto 5.154, de 23 de Julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2012. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/decretos/Decreto_5154-2004.pdf. Acesso em: 05 Jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 06 de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 Jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos CNCT**. 3º ed. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2017-pdf/77451-cnct-3a-edicao-pdf-1/file>. Acesso em: 05 Jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP Nº: 5/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da 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: 11 Jun. 2020.

CETIC. **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros - TIC Domicílios**. São Paulo, 2019. Disponível em: <http://data.cetic.br/cetic/explore>. Acesso em: 20 Maio 2021.

CONSED. Conselho Nacional de Secretários de Educação. **Ensino remoto**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://consed.info/ensinoremoto/>. Acesso em: 10 Jun. 2021.

COSTIN, C. *et al* **A escola na pandemia: 9 visões sobre a crise do ensino durante o coronavírus** [livro eletrônico]. 1. ed. Porto Alegre: Ed. do Autor, 2020.

CUNHA, L. F. F.; SILVA, A. S.; SILVA, A. P. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, Brasília, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 18 Eds. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas: A organização dos espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- LIBÂNEO, J. C. Tendências Pedagógicas na Prática Escolar. *In*: LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994. Capítulo 3.
- NEVES, C. S. de V. **Possíveis contribuições do estágio curricular supervisionado para a construção da identidade profissional de professor**. 2011. 115f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.
- OLIVEIRA, M. S. L *et al.* **Diálogos com docentes sobre ensino remoto e planejamento didático**. Recife: EDUFRPE, 2020. Disponível em: http://www.decon.ufrpe.br/sites/ww4.deinfo.ufrpe.br/files/di%C3%A1logo.com_docentes.ensino.remoto.planejamento.did%C3%A1tico.pdf. Acesso em: 05 Maio 2021.
- PEREIRA, R. S. *et al.* **Ensino Técnico Profissionalizante: Formação Profissional e Cidadania**. Curitiba. 2009. *In*: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, II. Apresentação de artigo. Sigla do evento: EnEPQ. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ331.pdf>. Acessado em: 01 Jun 2021.
- SANCHES, I. Compreender, agir, mudar e incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva. **Revista Lusófona de Educação**, v. 05, p. 127-142, 2005.
- SANCHES, I. Do ‘aprender para fazer’ ao ‘aprender fazendo’: as práticas de Educação inclusiva na escola. **Revista Lusófona de Educação**, v. 09, p. 135-156, 2011.
- SANTANA, Salete de Lourdes Cardoso. **Utilização e Gestão de Laboratórios Escolares**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) – Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2011.
- SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020.
- SARAIVA, V. C.; ROCHA, R. S.; ARAÚJO, M. S. Desafios na prática docente durante a pandemia da Covid-19. **ENCITEC**, Santo Ângelo, v. 12, n. 3, p. 37-46, set./dez. 2022.
- VIVIANI, D.; COSTA, A. **Práticas de Ensino de Ciências Biológicas**. Centro Universitário Leonardo da Vinci – Indaial, Grupo UNIASSELVI, 2010.
- ZABALA, A. **Prática Educativa: Como Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.