

ORIENTAÇÃO DE ESTÁGIOS EM MEIO À PANDEMIA: VIVÊNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Andréa Inês Goldschmidt¹

Luciana Richter²

RESUMO

Com a presença da pandemia de COVID-19 no Brasil, em meio as distintas disciplinas em andamento nas universidades, surgiu a preocupação com os estágios supervisionados das licenciaturas. Este artigo apresenta as experiências vivenciadas no Estágio das Ciências Biológicas no Ensino Médio, em meio à pandemia, em uma Universidade Federal Brasileira. É um estudo de caso, com abordagem quanti-qualitativa. As percepções dos estagiários sobre o Estágio em Rede foram coletadas por meio de um questionário fechado e uma avaliação qualitativa individual. Também se somam aos dados as vivências das professoras e dos alunos na realização das atividades da disciplina. Os resultados estão organizados em: (1) Anseios e Expectativas, (2) Proposição: apresentação da proposta aos alunos, organização dos grupos, apresentação da temática temas transversais, (3) Planejamento Individual: planejamento, defesa, preparação de planos, apresentação de planos individuais aos colegas e professores responsáveis, como simulação real, (4) Planejamento Coletivo: avaliação coletiva, reorganização de planos, (5) Desenvolvimento das Atividades (regência e construção de relatório) e (6) Avaliação Final. Nossas experiências compartilhadas durante a disciplina e a análise dos dados nos permitem afirmar a importância do processo reflexivo e do compartilhamento de experiências na e para a formação inicial e permanente docente.

Palavras-chave: Formação de professores. Atividades práticas. Docência.

GUIDANCE OF INTERNSHIPS IN THE MIDDLE OF THE PANDEMIC: EXPERIENCE IN TEACHER TRAINING

ABSTRACT

With the presence of the COVID-19 pandemic in Brazil, amid the different disciplines in progress at universities, a concern with supervised internships in undergraduate courses emerged. This article presents the experiences lived in the Biological Sciences Internship in High School, in the midst of the pandemic, at a Brazilian Federal University. It is a case study, with a quantitative-qualitative approach. The trainees' perceptions about the Internship in Network were collected through a closed questionnaire and an individual qualitative assessment. Also added to the data are the experiences of teachers and students in carrying out the activities of the discipline. The results are organized into: (1) Anxieties and Expectations, (2) Proposition: presentation of the proposal to students, organization of groups, presentation of cross-cutting themes, (3) Individual Planning: planning, defense, preparation of individual plans, presentation from individual plans to colleagues and responsible teachers, such as real

¹ <http://orcid.org/0000-0001-8263-7539>. Doutora em Educação em Ciências, Professora da Universidade Federal de Santa Maria – Palmeira das Missões. E-mail: andreainesgold@gmail.com

² <http://orcid.org/0000-0001-6920-3226>. Doutora em Educação em Ciências e Matemática, Professora da Universidade Federal de Santa Maria – Palmeira das Missões. E-mail: lurichter@gmail.com

simulation, (4) Collective Planning: collective assessment, reorganization of plans, (5) Development of Activities (conducting and reporting) and (6) Final Assessment. Our shared experiences during the course and data analysis allow us to affirm the importance of the reflective process and the sharing of experiences in and for initial and ongoing teacher education.

KeyWords: Teacher training. Practical activities. Teaching.

1. INTRODUÇÃO

Em dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) anunciou a ocorrência de uma pneumonia de causas desconhecidas na província de Wuhan, China e no dia 30 de janeiro de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) revelou que o surto da doença causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) se tratava de uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE -OPAS/OMS, 2020). No entanto, a população brasileira ainda não tinha sentido os efeitos, permanecendo o cotidiano praticamente inalterado, até ser anunciado o primeiro caso do novo coronavírus no Brasil.

Desde que a pandemia de COVID-19 chegou ao Brasil, em fevereiro de 2020, o Ministério da Saúde declarou Emergência Nacional de Saúde e frente ao isolamento social vertical e horizontal adotado por diversos países, o Brasil também seguiu as mesmas recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS), para conter o avanço da pandemia do novo coronavírus, SARS-CoV-2, responsável pela doença identificada pelo acrônimo em inglês Coronavírus Disease 2019 - COVID-19 (Senhoras, 2020). Este procedimento, fez com que as discussões na área da educação aumentaram, frente à impossibilidade de realização de aulas presenciais.

Diante deste impasse, em março de 2020, o Ministério da Educação, por meio da portaria nº 343/MEC orientou a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto perdurar a situação de pandemia da COVID-19 e, por conseguinte, o Conselho Nacional de Educação emitiu atos normativos dispendo sobre organização de calendários letivos, atividades acadêmicas e de ensino para todos os níveis e modalidades da educação. Em meio a esta situação emergencial e inesperada, a exigência das decisões rápidas pelas instituições de ensino, não preconizaram a realização de etapas fundamentais para que as iniciativas de educação à distância fossem planejadas.

Gonçalves e Avelino (2020) discorrem que ao refletir sobre tal situação, as unidades educacionais, precisaram apontar alternativas de continuidade ao processo de ensino aprendizagem, como o ensino remoto por meio das plataformas digitais e as relações humanas foram alteradas em pouco tempo, principalmente no primeiro semestre de 2020. Ao mesmo tempo, ainda segundo os autores, novas possibilidades de trabalhos pedagógicos, plataformas digitais e inovações metodológicas pouco utilizadas anteriormente, foram abrindo e se ampliando; e, o sistema educacional foi obrigado a se reinventar para minimizar os impactos dessa pandemia.

A vida nas escolas e nas universidades teve que se reconfigurar perante uma tela de computador ou outro equipamento; e, como professores, estudantes, ou acadêmicos em formação docente, todos tivemos de nos remodelar às novas práticas e condutas, para o ensino remoto. Além, disso, as escolas e as universidades enfrentaram os problemas decorrentes da desigualdade de acesso e condições para a inclusão digital, a ausência de formação para o domínio das diferentes práticas digitais, além de aspectos estruturais e de gestão do conhecimento (Souza; Ferreira, 2020).

Costa et al. (2020) discorrem sobre que os modelos de ensino adotados mundo afora no período da pandemia COVID-19 têm ao menos uma característica em comum: não tem sido considerado pela literatura acadêmica nem como Ensino à Distância (EaD) - uma vez que não há material programado para essa modalidade, nem *homeschooling*, quando os pais passam a assumir a tutoria do ensino. Assim, o termo que vem sendo utilizado no mundo, e também no Brasil, tem sido descrito como "ensino remoto emergencial".

Ao mesmo tempo que aparecem muitos obstáculos, Casatti (2020) discorre que diante do enfrentamento da Covid-19, parece ter ficado clara a constatação de que o aprendizado é essencial para a nossa sobrevivência, não apenas pelo fato do conhecimento científico ser a esperança para a eficácia de uma vacina, como também mostrou a maioria dos países do mundo a importância dos espaços de construção do saber.

E, em meio a este cenário, a preocupação também acerca dos estágios supervisionados emergiu. Inicialmente vetado, o estágio para os cursos de licenciatura foi autorizado e os envolvidos com a educação passaram a entender que as ferramentas tecnológicas se tornam pertinentes para estreitar o contato entre professor e aluno e dar continuidade à aprendizagem na Educação Básica e à formação de futuros educadores nas observações e regências durante os estágios, podendo tornar possível a validação dos mesmos, nos cursos de licenciatura, à luz de estratégias que considerassem as atividades formativas do ensino remoto, tanto já integrantes

ao currículo do curso, ou propostas a partir da necessidade de replanejamento advinda da pandemia. Ressaltamos, que os estágios, como componentes dos projetos pedagógicos dos cursos são atribuídas carga horária obrigatória, tendo como principais objetivos, a concepção de profissionalização; as reflexões sobre as funções sociais do professor em formação inicial; o exercício da docência na Educação Básica um conjunto de práticas de ensino, de pesquisa e de extensão.

Assim, Souza e Martins (2012) discutem a ampliação dos estágios centrados nas práticas de ensino, para a tríade ensino/pesquisa e extensão, propondo, assim, a distribuição da carga horária em atividades de integração universidade e educação básica. Azevedo e Gonzaga (2018) corroboram afirmando que não é mais possível pensar o estágio como aplicação de conhecimento, e sim como produção de conhecimento. Nesse caso, apontam que um possível caminho é inserir a pesquisa no estágio, configurando o que estamos denominando de estágio com pesquisa.

Diante desta abordagem, em se tratando de professores em formação inicial, o estágio vem ganhando espaço como um componente curricular sem ênfase na aplicação de conhecimentos, nos moldes tradicionais de observação, participação e regência como momentos fragmentados de uma mera atualização científica e procedimental (Azevedo; Gonzaga, 2018) e sim a um estágio que promove a investigação e intervenção do cotidiano escolar (Lima, 2012).

Azevedo e Gonzaga (2018) apontam que:

ao considerarmos o Estágio Curricular Supervisionado como um campo de conhecimento para a aprendizagem da docência, pela via da pesquisa, ou estágio com pesquisa, podemos entendê-lo em uma direção que investigação e intervenção caminham juntas, a partir de um processo que envolve problematização do contexto do trabalho docente, considerando conceitos, procedimento e atitudes, vista neste trabalho como dimensões formativas. (Azevedo; Gonzaga, 2018, p. 66).

Acreditamos, que durante esta pandemia, este olhar passou a ser ainda mais ressaltado, pois buscou-se um olhar mais amplo, em função deste espaço escolar ter sido tão modificado, e novas atitudes e procedimentos passaram a ser necessários, também importantes para um novo olhar formativo.

Nesse contexto de problematizações, iniciamos os estágios supervisionados do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Maria Campus Palmeira das Missões, por meio do ensino remoto, preservando alguns critérios primordiais, de acordo com o estágio em que se tratava.

- a) realização de aulas on-line semanalmente, com o grupo de estagiários para planejamento e elaboração da proposta de estágio;
- b) formação teórica para refletir sobre diferentes espaços de aprendizagem, formação docente e/ou pesquisa no estágio;
- c) construção de resenhas;
formação para uso de ambiente digital, tanto para licenciandos;
- d) planejamento e produção de material digital para uso de professores na educação básica;
- e) realização de encontros virtuais com o (a) professor (a) da educação básica para apresentação do material digital produzido e disponibilização deste aos professores;
- f) avaliação de material digital produzido com os professores;
- g) garantia de acesso e inclusão digital;
- h) elaboração, defesa e preparação de planos de aula;
- i) ministração de aulas entre colegas de estágio, com avaliações, desconstruções e reconstruções de planos de aula individuais e coletivos;
- j) ministração de aulas para educação básica em ambiente remoto;
- k) elaboração de projeto de pesquisa sobre temática relacionadas à formação docente e sobre planos de aula em plataformas virtuais disponíveis para uso de professores;

E neste momento, trazemos aqui um olhar reflexivo sobre esta vivência, pois ao nos permitirmos narrar sobre ela, nos permitirmos percorrer os caminhos do processo de reflexão sobre as práticas docentes, uma vez que, segundo Larrosa (2015, p. 18), a experiência é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”.

Portanto, ao vivenciar experiências, nosso ser é enredado por este conjunto de emoções, provocando-nos ressignificações que nos fazem refletir sobre as ações e o que estas geram, pois podem ser compreendidas como “vivências particulares” (Josso, 2004, p.48), uma vez que estas experiências, ao passarem pelo processo de reflexão sobre o que foi observado, percebido e sentido, assumem este status de maior significado.

Clandinin e Connelly (2011), explicam que a experiência está presente continuamente no sujeito, ela é inseparável e se desenvolve a partir de outras experiências e ao fazer uso da reflexão e da narrativa, este sujeito consegue melhor entendê-la. Souza (2014) corrobora afirmando que as narrativas de formação se configuram como uma prática reflexiva das

experiências, através de autoanálise empreendida enquanto dispositivo de investigação e formação.

Desta forma, ao relatar as experiências vivenciadas neste estágio e compartilhar estar com outros docentes e outros alunos em formação docente, temos a oportunidade de rever distintas possibilidades e caminho formativo e de aprendizagem, identificando como vivenciaram as situações/experiências, o que propomos, como percebemos o processo e quais as dificuldades encontradas. Ao nos desafiar a narrar a própria prática, como professoras temos a oportunidade de refletir e procurar soluções para superar novos desafios. Sobre isso, Gonçalves (2000, p.104) afirma que: “quando os professores vivenciam situações profissionais desafiadoras elas se tornam formativas, contribuindo para o desenvolvimento diferencial do sujeito como processo reflexivo, singular e autônomo”.

Algo essencial para a nossa formação, seja inicial ou permanente, é perceber-se aprendiz diante de novas oportunidades, e a cada novo desafio. E este sem dúvida, foi e está sendo um momento de grande aprendizagem, em que a troca aos pares é fundamental compartilhar ideias e experiências tem se tornando ainda mais importante. Lembrando as palavras de Werlang (2008, p. 5) “Quando os professores aprendem juntos, cada um pode aprender com o outro. Isso os leva a compartilhar evidências, informação e buscar soluções. A partir daqui os problemas importantes das escolas começam a ser enfrentados com a colaboração de todos”.

Assim, este momento se torna um caminho para o entendimento da experiência. Nossa excitação e interesse pela narrativa tem sua origem e interesse na experiência. Clandinin e Nonnelly (2011) lembram que a narrativa deve ser entendida como a nossa posição estratégica, nosso ponto de referência, a vida e um chão, a base de suporte, imaginando o que a experiência é e representando-a, para melhor compreendê-la. Assim, o fazemos agora, relatamos aqui essa vivência e lembramos Parahyba e Goldschmidt (2017) ao afirmarem que ao propormos revelar nossas experiências individuais, descremo-nos como rascunhos a serem aperfeiçoados pelo caminho, pois temos a possibilidade de esboços, que depois são embelezados com toda a emoção que se pode expressar. Voltar atrás para olhar, refletir, reviver e reescrever deve ser uma ação constante. Chaves (2005) enfatiza que isso é essencial ao professor, nos conhecermos, para (re)educarmos-nos e estarmos dispostos a nos educarmos permanentemente; e ainda, que esta é a lição devemos estar dispostos a aprendermos sempre, enquanto professores.

Diante do apresentado, este artigo apresenta uma narrativa reflexiva das professoras de estágios em licenciaturas durante o período de pandemia, acerca da orientação de estágios em licenciatura em meio à pandemia, retratando a importância de narrar, refletir e compartilhar as experiências na formação inicial e permanente docente.

2. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Essa investigação constitui-se em um estudo de caso, com abordagem quanti-qualitativa (Gil, 2010), com ênfase na qualitativa, utilizada principalmente no âmbito das ciências humanas, por “aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas” (Minayo, 2011, p. 22), sendo essencialmente descritiva. Yin (2005) define como objetivos de um estudo de caso compreender o evento em estudo, formulando teorias sobre o mesmo, descrever fatos ou situações, proporcionar conhecimento acerca do fenômeno estudado e comprovar ou contrastar relações evidenciadas no caso. A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação (Gil, 2010). E, os dados de natureza quantitativa, apresentam-se em categorias, frequentemente estabelecidas a priori, normalmente organizados em tabelas (Gil, 2010).

As Percepções dos Estagiários sobre o Estágio em Rede durante este período de pandemia, foram coletadas por meio de dois instrumentos de coleta de dados: I) um questionário fechado, a partir da Escala de Likert, tendo como respostas para as quarenta e quatro questões integrantes, as opções: “sim, muito”; “sim, em parte”; “nenhum pouco”; “indiferente”; e, “não sei”. Os questionários foram respondidos individualmente pelos participantes, e entregues junto ao relatório. A análise foi realizada dentro de uma abordagem de pesquisa quanti-qualitativa, que tornou possível organizar as respostas apresentadas em seis categorias de análise *a priori*, de modo que pudessem ser discutidas adequadamente. Estas categorias não se encontravam agrupadas no questionário inicial desenvolvido, e sim, aleatoriamente distribuídas, nas quarenta e quatro questões. Esta forma permitiu maior possibilidade para evidenciar as respostas, pois poderiam ser correlacionadas questões similares somente no momento da tabulação, e não no momento das respostas pelos alunos. As categorias de análise foram: a) ANSEIOS e EXPECTATIVAS; b) PROPOSIÇÃO: apresentação da proposta aos alunos, organização dos grupos, apresentação da temática temas transversais; c) PLANEJAMENTO INDIVIDUAL: planejamento, defesa, preparação de planos individual, apresentação de planos individuais aos

colegas e professores responsáveis, como simulação real; d) PLANEJAMENTO COLETIVO: avaliação coletiva, reorganização de planos; e) DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES (regência e construção de relatório); e, f) AVALIAÇÃO FINAL. E, II), um segundo instrumento de análise, uma avaliação qualitativa individual, na forma de texto, escrita pelos acadêmicos, como parte integrante ao relatório, que seguiu a Análise de Conteúdo de Bardin (2011), para identificação das mesmas seis categorias já pré-estabelecidas na análise dos questionários.

Além disso, o artigo foi estruturado a partir das vivências das professoras e dos alunos durante o período de pandemia, de outubro de 2020 a fevereiro de 2021, na realização das atividades da disciplina de Estágio das Ciências Biológicas no Ensino Médio, integrante do curso de Ciências Biológicas – Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria, Campus de Palmeira das Missões. Nesta instituição, este estágio dispõe de uma carga horária de 135 horas, em que os alunos têm contato com a escola, com professores de educação básica e com os alunos, participando da rotina do ambiente escolar, e se envolvendo ativamente em leituras, reflexões sobre a docência e na formulação dos planos de aula, atividades, avaliações, bem como ministrando as aulas propostas.

A turma em questão, encontrava-se no seu terceiro estágio e era formada por cinco acadêmicos e duas professoras orientadoras. As professoras responsáveis pela disciplina em questão, pesquisadoras-autores nesse artigo, visam narrar e refletir sobre a dinâmica para a realização do estágio através da proposição das atividades remotas, divididas em **seis momentos**, descritos.

2.1 Momento 1: PROPOSIÇÃO DE ATIVIDADES – Elaboração de planos de aula para o ensino médio, no ensino remoto

Objetivos:

- Oportunizar a elaboração de planos de aula de temas transversais com enfoque em temáticas emergentes.

Atividades propostas:

- Distribuiu-se os alunos em dois grupos, para a organização de estágio em ensino remoto em duas escolas parceiras;
- Apresentou-se aos acadêmicos três temáticas que seriam desenvolvidas para ministrar aulas ao ensino médio no ensino remoto, supervisionadas pelas professoras regentes. Os temas envolveram assuntos da atualidade e que poderiam ser desenvolvidos em

qualquer ano do ensino médio. Estes foram: 1. Queimadas e desmatamento; 2. Vacinas; e, 3. Corredores ecológicos.

- Elaboração de plano de aula inicial: queimadas e desmatamentos. Após todos os momentos descritos abaixo, as mesmas etapas-momentos se repetiram para as outras duas propostas de temas emergentes. Assim, os momentos foram sequenciais, para cada um dos assuntos trabalhados na construção de cada aula.

Contribuições esperadas na formação:

- Os alunos foram oportunizados para além de preparem seus planos, poderem defenderem os mesmos diante dos colegas, em aulas on-line semanais serem avaliados pelos colegas, além, de igualmente avaliarem as propostas dos outros estagiários. Tiveram a oportunidade de vivenciarem distintos planejamentos sobre uma mesma temática, ampliando os olhares e possibilidades futuras para sua própria prática docente.

2.2 Momento 2: APRESENTAÇÃO, REFLEXÃO, DESCONSTRUÇÃO: Defesa de planos de aula para o ensino médio, no ensino remoto e avaliação de planos de aulas apresentados pelos colegas

Objetivos:

- Desenvolver a arguição na defesa de planos de aula para o ensino remoto;
- Exercitar a criticidade e a autoavaliação;
- Refletir criticamente sobre cada uma das propostas emergentes;
- Discutir sobre a viabilidade de cada uma delas e se estas atendiam a proposição de serem desenvolvidas em ambientes virtuais, com alunos de educação básica;

Atividades propostas:

- Cada estagiário apresentou a proposta aos colegas e ouviu as contribuições, as potencialidades e as fragilidades presentes na construção do plano de aula. Estas eram anotadas por cada responsável, para que ao elaborar os planos de aula, na etapa seguinte, pudesse ampliar as ideias e corrigir, se necessário, algum tópico pontuado. Somente após cada aluno arguir, e apontar situações, que as professoras contribuíam.

Contribuições esperadas na formação:

- Os acadêmicos estagiários puderam compreender e vivenciar diferentes formas de planejamento para as propostas práticas de conscientização sobre questões de ambientais e de saúde emergentes.

2.3 Momento 3: RECONSTRUÇÃO, EXECUÇÃO e AVALIAÇÃO: Preparação dos planos de aula para serem ministrados

Objetivos:

- Reelaborar os planos de aula e desenvolver os mesmos junto aos professores orientadores e os colegas.

Atividades propostas:

- Constatou na reelaboração dos planos de aula discutidos coletivamente e na apresentação deles aos colegas, em aula de 1 hora aula. Novamente, os estagiários ouviram as contribuições, as potencialidades e as fragilidades presentes na execução do plano de aula. Estas eram anotadas por cada responsável, para que ao elaborar os planos de aula conjuntamente, na etapa seguinte, pudessem ampliar as ideias e corrigir, se necessário, algum tópico pontuado. Somente após cada aluno arguir, e apontar situações, que as professoras contribuíam.
- *Contribuições esperadas na formação:*
- Os acadêmicos estagiários puderam vivenciar e refletir sobre diferentes formas de ministrar uma aula sobre a mesma temática, com abordagens distintas e metodologia diferenciadas.

2.4 Momento 4: RECONSTRUÇÃO COLETIVA: reorganização de planos de aula em grupos, de modo a fundir, complementar ou enriquecer um plano em comum.

Objetivos:

- Reelaborar em grupos, os planos de aula e desenvolver os mesmos junto aos alunos de ensino médio, no ensino remoto, em aulas síncronas.

Atividades propostas:

- Constatou na reorganização dos planos de aula, agora em grupos, que já haviam sido distribuídos no início do estágio. Havia dois grupos, um contendo três alunos e outro contendo dois alunos.

Contribuições esperadas na formação:

- Os acadêmicos estagiários puderam reestruturar suas propostas de aula, juntamente com um pensar coletivo, ampliando, enriquecendo, ou até mesmo modificando materiais ou metodologias propostas. Esta experiência assumiu grande destaque, pois aprenderam a pensar coletivamente, após o pensamento e defesa individual, sendo fundamental o

respeito, a valorização ao trabalho do colega e inclusive aprenderem a ceder, em prol de uma melhor organização de uma aula, mais participativa e atraente aos alunos de ensino médio.

2.5 Momento 5: REGÊNCIA DE AULA AOS ALUNOS DE ENSINO MÉDIO

Objetivos:

- Exercitar a observação e a regência no ensino médio

Atividades Propostas:

- Constou das aulas ministradas nas plataformas virtuais, acompanhadas pelas professoras supervisoras. Os grupos se faziam presentes em cada aula ministradas pelos colegas estagiários do grupo, pois enquanto um dos colegas desenvolvia a aula, os outros realizavam observações e anotações para serem discutidas pelos grupos. Todos os estagiários tiveram a oportunidade em ministrar as aulas. Todos estes momentos foram desenvolvidos em três ciclos distintos, um para cada temática desenvolvida. A partir do momento que uma das temáticas era concluída, a outra já estava em andamento.

Contribuições esperadas na formação:

- Ao término dos três ciclos, os alunos puderam vivenciar em sua formação inicial, o planejamento individual e coletivo, a reflexão crítica, a autoavaliação, a construção coletiva, a observação e a regência de sala de aula.

2.6 Momento 6: CONSTRUÇÃO DE RELATÓRIO FINAL

Objetivos:

- Oportunizar reflexões sobre a formação docente e a vivência no estágio durante a pandemia;
- Redigir um texto acadêmico, no formato de relatório;

Atividades Propostas:

- Contemplou o relatório final, integrando (1) Introdução (abordagem sobre a disciplina, curso, carga horária e como ela funcionou, síntese das atividades desenvolvidas, importância do estágio na e para a formação profissional; (2) Descrição detalhada dos planos de aula desenvolvidos durante as atividades de estágio; (3) Percepções sobre o estágio - O ensino remoto e a formação inicial docente durante a pandemia; (4) Considerações Finais; e (5) Referências.

Contribuições esperadas na formação:

- Ao construir o relatório, os acadêmicos puderam refletir sobre as dificuldades individuais e coletivas para os estagiários, durante o estágio na modalidade rede; inseguranças em relação às mudanças emergenciais; pontos positivos e negativos frente ao novo desafio; contribuições na formação docente inicial; reflexões sobre as concepções iniciais através das leituras, discussões e construções de resenhas; anseios iniciais em relação ao estágio e como estes se consolidaram ou diminuíram no decorrer da disciplina. Estes pontos de avaliação foram solicitados aos estagiários através de um questionário, integrante ao relatório.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados encontrados frente às quarenta e quatro questões realizadas para os estagiários, sobre as percepções dos alunos em formação docente sobre o Estágio em Rede durante este período de pandemia, tornou possível inferir algumas considerações tanto sobre nossas propostas de professoras orientadoras durante este período, como também sobre a própria formação de nossos alunos, independente do período em que estamos vivenciando. Estes resultados são apresentados em Tabelas de modo que podem ser mais bem elucidados e para cada uma das categorias a priori estabelecidas no questionário aplicado, evidenciamos situações e reflexões sinalizadas nos relatórios escritos pelos estagiários, e que foram recortados alguns destes apontamentos de modo que possam corroborar ao leitor com as ideias que foram evidenciadas também nos resultados apontados no questionário.

Assim, a Tabela 1, apresenta os resultados encontrados para a categoria *Anseios e Expectativas*. As citações dos estagiários evidenciam que de fato este um período esperado por eles e se mostram sempre carregadas de sentimentos de ansiedade por este período, independentemente de estarem ou não vivenciando um período de pandemia. Mas também percebemos que a expectativa maior era a vontade de que isto acontecesse de forma presencial, o maior receio estava relacionado justamente ao ambiente remoto. Na escrita de um dos estagiários:

O Estágio das Ciências Biológicas no Ensino Médio me deixou com grandes expectativas, cheguei até pensar que poderíamos ter aulas presenciais, mas com o passar do tempo percebi que essa realidade não seria possível no momento, devido a situação da pandemia que todos estamos enfrentando. Logo percebi, que a alternativa que tínhamos era ministrar as aulas de maneira remota (Aluna E).

Fiorentini e Castro (2003), ressaltam que a prática de ensino e o estágio supervisionado podem ser caracterizados como um momento especial do processo de formação do professor em que ocorre, de maneira mais efetiva, a transição ou a passagem de aluno a professor. Essa inversão de papéis entre o que se sabe ou idealiza e aquilo que efetivamente pode ser realizado, não é tranquila, pois envolve a construção e a desconstrução de expectativas; anseios; tensões e conflitos. Sem dúvida, isto não ocorrer presencialmente, traz aos alunos um adicional, pois este momento de trocas, faz com que estas relações se tornem ainda mais importantes. Desta forma, percebemos a frustração destes estagiários em não estarem realizando este período de forma presencial dentro da escola. Ressaltamos: “*Tinha esperança que as aulas pudessem voltar a presencialidade e que o estágio pudesse dar sequência de forma presencial, entretanto, isso não se concretizou*” (Aluna L).

Igualmente percebemos que esta ansiedade também aumentou em função da pandemia, como observamos na Tabela 1, pois o ambiente virtual, também era mais um obstáculo aos alunos, de aproximação a este ambiente de ensino e aprendizagem. Esteves e Leite (2004) sinalizam que no que tange ao estágio, os alunos apresentam expectativas diversas, tanto relativa a receios relacionados com conflitos pessoais, como a conflitos associados ao ensino, ao currículo e relativos a conflitos institucionais. O período do estágio por si só já é um período mais conturbado ao estudante, devendo ser este bem amparado e orientado, e considerar este período de pandemia, é também necessário, pois são situações adicionais a este aluno.

Tabela 1. Ocorrência de respostas dos estagiários sobre a categorização *Anseios e Expectativas* frente ao estágio

Anseios e expectativas	Sim, muito	Sim, pouco	Nenhum pouco	Indiferente	Não sei
Tive receio ao iniciar o estágio, não pela pandemia, mas por ser estágio	2	3	0	0	0
Tive receio ao iniciar o estágio, em função da pandemia	4	1	0	0	0

Fonte: Elaborado pelas autoras

Em relação à Categoria *Proposição (apresentação da proposta aos alunos, organização dos grupos, apresentação da temática temas transversais)*, a Tabela 2, gostaram da proposta inicial, o que os deixou seguros, pois seria desenvolvida em etapas. Os conteúdos propostos inicialmente como temas transversais, apesar de temas atualizados e muitos difundidos na mídia (vacinação, queimadas e corredores ecológicos) foram achados difíceis por alguns e acessíveis por outros. De modo geral, acharam os temas atrativos, e atuais. Após a apresentação de como

seria desenvolvido o estágio e as etapas a serem cumpridas, a ansiedade dos alunos em relação ao ambiente remoto parece ter diminuído, sendo apontado pela maioria o fato da regência ter de ser em ambiente remoto não os deixar ansiosos, como inicialmente, nas expectativas.

Desta forma, o planejamento é fundamental e o aluno se sentir seguro no estágio é importante. Sobre isso, Francisco (2001) afirma que os professores formadores, responsáveis pelos estágios, desempenham um papel formativo fundamental, pois podem gerar a qualificação do trabalho dos estagiários, futuros professores mediante interação real e colaborativa. O mesmo autor sinaliza que os estagiários se desenvolverão com mais competência e segurança se as orientações recebidas promoverem momentos de análise, reflexão e redimensionamento sobre o trabalho docente realizado.

Azevedo e Andrade (2011) afirmam que a ação tutorial dos professores formadores na orientação deve oportunizar a parceria, o trabalho coletivo/mútuo entre os envolvidos, não se constituindo em atitude de distanciamento e cobrança entre ambos. O professor formador esforça-se para ser e estar presente junto ao aluno, ajudando-o a articular os diferentes conhecimentos construídos no e durante o curso, contextualizado à realidade escolar e a própria situação vivenciada frente às dificuldades e desafios.

Verificamos também que além de “A proposta das professoras orientadoras do estágio, foi muito interessante” (Aluna E), acharam bastante trabalhoso o fato de serem temas transversais, pois não seguiam uma sequência lógica de conteúdos sequenciais na preparação de aulas, o que demandou muita leitura e estudo. Ao mesmo tempo, também foi de muita aprendizagem.

Inicialmente eu achei que a disciplina de estágio seria trabalhada aos poucos, com observação prévia das turmas que iríamos trabalhar, mas já de início fomos orientados a fazer planos de aula e apresentar esses planos, em seguida ministrar uma aula para os colegas, foi muito rápido e trabalhoso, pois os temas não seguiam uma sequência lógica, devo admitir que não foi agradável para mim (Aluno W).

Apreendi muitas coisas, inclusive sobre os temas das aulas havia coisas que eu desconhecia (Aluna E)

Tabela 2. Ocorrência de respostas dos estagiários sobre a categorização *Proposição de Atividades* frente ao estágio

Proposição de Atividades: apresentação da proposta aos alunos, organização dos grupos, apresentação da temática temas transversais	Sim, muito	Sim, pouco	Nenhum pouco	Indiferente	Não sei
A proposta apresentada foi interessante e atrativa	2	3	0	0	0
A proposta apresentada não foi clara e me deixou inseguro	0	0	5	0	0

Propor o planejamento da aula em etapas, com elaboração da mesma e após a apresentação aos colegas e professores me deixou ansioso, com receio ou inseguro	0	2	2	1	0
Propor o planejamento da aula em etapas, com elaboração da mesma e após a apresentação aos colegas e professores me deixou satisfeito	1	3	0	1	0
Os conteúdos propostos foram difíceis	1	2	2	0	0
A primeira impressão sobre o conteúdo vacinas foi atrativa inicialmente	3	2	0	0	0
A primeira impressão sobre o conteúdo corredores ecológicos foi atrativa inicialmente	0	4	0	1	0
A primeira impressão sobre o conteúdo desmatamento foi atrativa inicialmente	1	4	0	0	0
A proposta de trabalhar em ambiente remoto, nas aulas com alunos de ensino médio, me deixou ansioso	2	1	0	1	0
A proposta de trabalhar em ambiente remoto, nas aulas com alunos de ensino médio, me deixou tranquilo	1	3	1	0	0

Fonte: Elaborado pelas autoras

A Tabela 3 evidencia os resultados relacionados à categoria *Planejamento Individual (planejamento, defesa, preparação de planos individual, apresentação de planos individuais aos colegas e professores responsáveis, como simulação real)*, sendo evidenciado pouca ansiedade por se tratar de temas transversais, já mencionados como atrativos e constantes na mídia. Os estagiários mostraram-se satisfeitos com os conteúdos propostos inicialmente. Porém, ao prepararem o material se surpreenderam pois consideravam não difíceis e verificaram que as temáticas eram amplas e exigiam muitas leituras, seleção de materiais e recortes. Outro ponto, já mencionado foi a falta de vínculo entre as temáticas, o que fazia com que o estudo sempre fosse novo e não seguisse uma continuidade. Segundo os estudantes, desmatamento que parecia mais acessível, foi o que gerou maiores surpresas, pois a quantidade de dados a serem pesquisadas, fez com que tivessem que estar muito atualizados frente as questões emergentes e as necessidades das atualidades e possíveis demandas que poderiam surgir na sala de aula virtual, justamente por estes assuntos estarem sendo muito difundidos na mídia.

Toda esta mutabilidade constante da sociedade exige do professor também a busca constante da atualização em relação aos fatos e acontecimentos do mundo (principalmente em sua área do conhecimento), de forma a promover uma boa contextualização, como preconizam documentos oficiais que regem o sistema educacional nacional, e nas alterações dos conhecimentos curriculares e didático-pedagógicos e novas tendências educacionais (Chimentão, 2009).

Apesar de alguns alunos sentirem ansiedade nas simulações realizadas entre os colegas e as professoras orientadoras, acharam de grande valor, e se acharam satisfeitos, mesmo lidando

com a ansiedade, como mostra “os colegas também davam sua opinião sobre o plano realizado, as sugestões de ambos foram muito, importantes pois, enriqueceu mais as nossas aulas” (aluna E). Avaliar aos colegas se mostrou interessante para alguns, e para outros parece não ter a dimensão da importância deste processo de avaliação crítica reflexiva ainda, como na escrita de um dos estagiários:

receber críticas sobre o trabalho produzido é algo normal e natural, mas também é meio constrangedor...por diversas vezes me senti constrangido, mas com o decorrer das aulas isso foi ficando mais “leve” na minha cabeça, me ajudando inclusive a melhorar o meu nível de tolerância a opinião alheia, ajudando um pouco a melhorar os meus planos mas essa construção em conjunto só fez sentido quando juntamos os nossos planos, foi muito interessante e rico ter essa troca com os colegas (Aluno W).

Desenvolver a reflexão e a criticidade na docência é um dos princípios fundamentais, e o estágio deve, portanto, ser também um destes momentos. Entendemos que a reflexão é uma capacidade inata do ser humano e assim, como John Dewey (1859-1952), ao caracterizar o pensamento reflexivo, defendemos o poder da reflexão como elemento impulsionador da melhoria de práticas profissionais docentes. Dewey (1979) considera o pensamento reflexivo como a melhor maneira de pensar e o define como sendo “a espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva” (Dewey, 1979, p. 13).

Para Alarcão (2010) ser um professor reflexivo implica em ter a consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano, não como um mero reprodutor de ações, mas como capaz de ser criativo, agindo de forma inteligente e flexível, situada e reativa diante de situações muitas vezes incertas e imprevistas. Para tanto, refletir sobre e nas ações se faz importante, bem como a autorreflexão, e as construções coletivas podem auxiliar neste processo.

Ainda sobre os planejamentos e planos e as trocas coletivas realizadas, foi importante as construções, desconstruções e reflexões sobre elas, tanto individuais como coletivas, como podemos evidenciar, nas reflexões apontadas:

A proposta da disciplina de estágio foi bastante positiva, pois se trabalhou muito bem uma das maiores dificuldades encontradas pelos estagiários que era a elaboração de planos de aula. Acredito que tal proposta foi implementada devido às experiências passadas, do estágio anterior mais especificamente, onde boa parte da turma possuía enorme dificuldade na elaboração de planos de aula, onde me incluo nessa maioria (Aluno G).

Tabela 3. Ocorrência de respostas dos estagiários sobre a categorização *Planejamento Individual* frente ao estágio

Planejamento Individual: planejamento, defesa, preparação de planos individual, apresentação de planos individuais aos colegas e professores responsáveis, como simulação real.	Sim, muito	Sim, pouco	Nenhum pouco	Indiferente	Não sei
O fato de preparar material sobre temas transversais e não os conteúdos específicos da biologia me deixou ansioso, com receio ou inseguro	1	1	3	0	0
O fato de preparar material sobre temas transversais e não os conteúdos específicos da biologia me deixou satisfeito	1	3	1	0	0
Apresentar as aulas aos colegas e professores me deixou ansioso, com receio ou inseguro	1	2	2	0	0
Apresentar as aulas aos colegas e professores me deixou satisfeito e curioso	2	2	1	0	0
Ao preparar o conteúdo sobre vacinas me surpreendi com o conteúdo	0	2	1	2	0
Ao preparar o conteúdo sobre vacinas minha impressão inicial se manteve	2	3	0	0	0
Ao preparar o conteúdo sobre corredores ecológicos me surpreendi com o conteúdo	0	2	2	1	0
Ao preparar o conteúdo sobre corredores ecológicos minha impressão inicial se manteve	1	2	1	0	1
Ao preparar o conteúdo sobre desmatamento me surpreendi com o conteúdo	3	2	0	0	0
Ao preparar o conteúdo sobre desmatamento minha impressão inicial se manteve	1	3	2	0	0
Avaliar a apresentação dos colegas foi atrativo e interessante	3	0	0	2	0
Avaliar a apresentação dos colegas me deixou constrangido ou com vergonha	1	1	1	2	0

Fonte: Elaborado pelas autoras

A Tabela 4 elucida os resultados referentes à categoria *Planejamento Coletivo* (avaliação coletiva, reorganização de planos). Foi possível verificar uma certa dificuldade por parte dos alunos no trabalho coletivo; ou até mesmo na não valorização devida à importância que há nesta possibilidade de construção coletiva, nos trabalhos e construção aos pares em termos de crescimento para a aprendizagem. Houve até casos de indiferença em relação a esta situação. Ao mesmo tempo, alguns perceberam as contribuições e apontamentos dos colegas nas correções. Estes resultados permitem algumas reflexões na própria formação destes alunos, pois a necessidade em trabalhar em equipe, construir em coletividade, aceitar críticas, ceder, parece ser exigências cada vez maiores, e é preciso dar um maior lugar na formação para a coletividade. O individualismo parece estar cada vez mais evidente em nossas atitudes, sendo fundamental, como futuros professores, refletir sobre tal questão e trabalhar sobre esta questão de maneira contextualizada.

Ressaltamos aqui alguns trechos importantes:

A ideia de unir os planos não me agradou, pois se era eu quem iria mediar a aula, por que não poderia fazê-la do jeito que eu tinha me planejado e elaborado? Entendo que a ideia era melhorar ambos os planos/slides, mas é preciso levar em consideração que todo o layout e ordem da apresentação é modificada. Não achei isso justo para nenhum dos estagiários, pois era preciso escolher uma das duas apresentações para fazer os acréscimos (Aluna L).

Após a elaboração dos planos, os mesmos eram apresentados para as professoras e os colegas, momento em que eram feitos apontamentos positivos e negativos em relação ao material apresentado, no intuito de promover reflexões a respeito de como trabalhar os conteúdos com o ensino médio da melhor forma possível. O ponto que eu achei negativo foi a reorganização dos planos de forma conjunta com os colegas, pois apesar de alguns planos se assemelharem em conteúdo, a forma com que cada um iria abordar o conteúdo do plano era diferente, levando em consideração suas dificuldades e facilidades. Acho que a experiência de reorganizar os planos coletivamente simplesmente pela semelhança dos conteúdos dos planos não agregou em algo positivo (Aluno G)

Fusari (1993) afirma que a realização de um trabalho coletivo não supõe apenas a existência de profissionais que atuem lado a lado numa mesma escola, mas exige educadores que tenham pontos de partida (princípios) e pontos de chegada (objetivos) comuns. Portanto, é preciso desenvolver habilidades para se trabalhar em grupo, compartilhar ideias e reflexões, respeitar e preservar a individualidade e as produções do outro; ceder; emitir opiniões e críticas com maturidade.

Segundo Davini (2001), os programas de formação e as políticas de formação continuada deveriam priorizar os processos comunicativos, os trabalhos coletivos, a revalorização dos espaços comuns de aprendizagem e a construção do conhecimento compartilhado.

Tabela 4. Ocorrência de respostas dos estagiários sobre a categorização *Planejamento Coletivo* frente ao estágio

Planejamento Coletivo: avaliação coletiva, reorganização de planos.	Sim, muito	Sim, pouco	Nenhum pouco	Indiferente	Não sei
Fusionar meu plano de aula sobre vacinas com os demais colegas considerei difícil	2	1	0	2	0
Fusionar meu plano de aula sobre corredores ecológicos com os demais colegas considerei difícil	1	1	0	2	1
Fusionar meu plano de aula sobre desmatamento com os demais colegas considerei difícil	1	0	1	3	0
Reorganizar os planos de aula com base nos apontamentos dos colegas e professores de maneira coletiva me deixou tranquilo	2	1	1	1	0

Reorganizar os planos de aula com base nos apontamentos dos colegas e professores de maneira coletiva ainda me deixou ansioso	0	1	1	3	0
---	---	---	---	---	---

Fonte: Elaborado pelas autoras

A Tabela 5 mostra as duas últimas categorias, o Desenvolvimento das Atividades (a regência on line e construção de relatório) e a Avaliação final.

Tabela 5. Ocorrência de respostas dos estagiários sobre a categoria *Desenvolvimento de Regência e Construção de Relatório* e a categoria *Avaliação Final* frente ao estágio

Desenvolvimento da Regência e Construção de relatório	Sim, muito	Sim, pouco	Nenhum pouco	Indiferente	Não sei
Ser o responsável pela implementação do plano de aula por meio de ensino remoto no ensino médio me deixou inseguro	0	2	3	0	0
Ser o responsável pela implementação do plano de aula por meio de ensino remoto no ensino médio me deixou satisfeito	3	1	0	1	0
Participar no ensino remoto como observador, podendo contribuir com o colega ministrante me deixou ansioso	0	0	1	4	0
Participar no ensino remoto como observador, podendo contribuir com o colega ministrante me deixou confiante	1	2	0	1	1
Participar no ensino remoto como observador, podendo contribuir com o colega ministrante me deixou seguro	0	2	0	1	2
A regência para o ensino médio me deixou confiante	2	3	0	0	
A construção coletiva de itens do relatório final é positiva	2	2	0	0	1
A construção individual de itens do relatório final é positiva	0	5	0	0	
Avaliação Final	Sim, muito	Sim, pouco	Nenhum pouco	Indiferente	Não sei
Trabalhar de maneira coletiva para a proposição dos planos de aula contribuiu para minha formação	1	4	0	0	0
A observação da regência dos meus colegas contribuiu para minha formação	2	3	0	0	0
A regência para o ensino médio foi suficiente para minha formação	1	2	1	0	1
A experiência de regência para o Ensino Médio de maneira remota me surpreendeu de maneira positiva	2	3	0	0	0
A experiência de regência para o Ensino Médio de maneira remota me surpreendeu de maneira negativa	1	0	2	1	1
A regência na disciplina de estágio, para os colegas e professoras, me surpreendeu de maneira positiva	1	2	1	0	1
A regência na disciplina de estágio, para os colegas e professoras, me surpreendeu de maneira negativa	0	0	3	1	1

Fonte: Elaborado pelas autoras

Sobre a regência, constatamos que os estagiários gostaram de ser os responsáveis pelas aulas, e esperavam ansiosos por este momento. A regência os deixa mais confiante, e embora alguns ressaltaram que a observação dos colegas foi também um momento importante, esta não pareceu ser tão significativa. O objetivo com esta, foi que eles pudessem observar que uma mesma temática, como planos construídos coletivamente, poderia assumir abordagens distintas, ao ser desenvolvida por outros colegas. Inclusive esta discussão sempre se fez presente nas

simulações das aulas, pois com um tema inicial comum, os caminhos percorridos pelos acadêmicos na proposição inicial das aulas distintos. Tal situação foi percebida apenas por dois dos alunos *“Observar as aulas dos meus colegas foi mágico, pois os nossos planos de aulas eram os mesmos, mas como cada um deles executou foi muito diferente, isso foi muito interessante”* (Aluno W) e *“Poder observar as aulas dos colegas também nos trouxe um grande aprendizado, pois observando eles, possibilitou discutir onde podíamos melhorar, então foi um grande ganho!”* (Aluna E)

Um dos pontos que merece destaque é o pouco contato com os professores supervisores, infelizmente, com a situação vivenciada, os planejamentos e acompanhamentos de planos de aula tiveram de ter uma maior atribuição da orientação, envolvendo menos os professores das escolas, devidos as atribuições do momento. Isto, foi sentido pelos alunos estagiários, pois, *“o pouco contato com os professores do ensino médio não permitiu uma significativa troca de saberes e experiência, ocorrendo apenas durante as aulas ministradas e pelo Whatsapp de forma superficial”* (Aluno G).

Como já discutido anteriormente, ao avaliarem as construções coletivas, os alunos parecem além de terem tido a dificuldade em trabalhar desta forma, não terem compreendido a importância desta. Cabe destacar que não foi o fato do ambiente ser remoto que não favoreceu esta coletividade, pois os encontros foram semanais e síncronos, sendo favorecido os períodos para tanto. A dificuldade esteve mais associada à individualidade do que ao tempo e a organização e material. Ceder e ouvir, “abrir mão” de uma ideia, foi o que causou o maior desconforto e até “incomôdo” a alguns dos alunos.

Ao mesmo tempo, apesar dos contratemplos, a experiência realizada em ambiente remoto possibilitou aos alunos uma aproximação com o ambiente de prática docente, em aspectos relativos ao planejamento, a preparação, as reflexões, a regência e as construções teóricas, podendo aqui destacar algumas destas sinalizações dos acadêmicos:

Foi uma experiência única e que nos trouxe um grande aprendizado de como utilizar o meio virtual, que não teríamos tido esta experiência... As professoras não mediram esforços para nos ajudar. Essa ajuda coletiva entre professoras e colegas ensinou que juntos sempre somos capazes de superar nossos limites e assim termino esse estágio com um sentimento de dever cumprido (Aluno F).

Ainda assim, frente a toda situação que vivenciamos, considero proveitoso o estágio, pois pude refletir de uma forma diferente da que estava acostumada. Poder dar aulas de forma online foi desafiador, não tanto quanto

seria presencial, para mim, mas tive uma experiência que não teria tido caso não houvesse pandemia, então me sinto satisfeita... Mas, devo admitir que senti muito por não poder ter o convívio com a escola, com a rotina de ir para sala de aula toda semana, pela ausência de laços de amizade que são criados tanto com os alunos quanto com os professores e funcionários das escolas, enfim... Gostaria de ter elaborado mais planos de aula, visto como seria a aplicação deles, gostaria de ter elaborado atividades complementares e avaliativas, jogos didáticos, momentos de conversação e descontração, gostaria também de ter recebido um feedback dos alunos, para saber como se deu minha atuação e no que preciso melhorar (Aluna L).

As aulas remotas para o ensino médio foram de grande proveito, pois permitiu aos estagiários superar os anseios e o nervosismo através da prática e também possibilitou a oportunidade de se trabalhar em plataformas virtuais, a distância, ocorrendo uma interação com novas tecnologias e com uma forma diferente de dar aula do que já havia experienciado. Além de ministrar aulas para o ensino médio, os estagiários também observaram aulas ministradas pelos colegas, o que proporcionou o desenvolvimento de uma criticidade, refletindo sobre o outro algo que podemos buscar melhorar em nós (Aluno G).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar estágios no formato virtual, on-line poderia parecer um tanto quanto estranho, por vezes até impossível, mas tudo isso antes da pandemia. Neste estágio supervisionado, foi preciso nos adaptar, ceder, recriar e reformular.

A ansiedade dos estudantes para vivenciar a disciplina de estágio e a nossa própria ansiedade em saber como poderíamos viabilizar o estágio nos provou que em meio a adversidade e ao momento atípico que estamos vivenciando podemos construir conhecimentos e vivenciar experiências que ao nos tirar um pouco da zona de conforto, nos mostram como podemos ampliar nosso olhar sobre as formas de ensinar e aprender.

Acreditamos que a proposição das atividades da disciplina de estágio na modalidade rede, abrangendo os seis momentos: (1) Proposição de atividades, (2) Apresentação, Reflexão, Desconstrução, (3) Reconstrução, execução e avaliação, (4) Reconstrução coletiva, (5) Regência de aula aos alunos de Ensino Médio e (6) Construção de Relatório final, nos proporcionou refletir e compartilhar experiências, expectativas, construir, desconstruir e desenvolver a disciplina de forma que tanto os estudantes em formação inicial, quanto nós professoras, pudéssemos aproveitar o novo formato da disciplina para nossa própria formação, experienciando um novo formato de ensinar e aprender.

Nossas experiências compartilhadas durante a disciplina e a análise dos dados nos permitem afirmar a importância do processo reflexivo e do compartilhamento de experiências na e para a formação inicial e permanente docente, refletindo a importância de perceber tanto a dimensão individual quanto coletiva no estágio curricular supervisionado.

5. REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

AZEVEDO, M. A. R.; ANDRADE, M. de F. R. O trabalho de orientação dos estágios frente aos diferentes cenários educacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p.147-161, jul./dez. 2011.

AZEVEDO, R. O. M.; GONZAGA, A. M. O lugar do estágio com pesquisa na formação inicial de professores de Ciências. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, v 5, n.11, p. 61-83, maio/ago., 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 5**, de 28 de abril de 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: DF, 2020. D.O.U. de 01/06/2020, Seção 1, p. 32. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/despacho-de-29-de-maio-de-2020-259412931>. Acesso em: 10 de janeiro de 2021.

CASATTI, D. **Um Guia Para Sobreviver À Pandemia Do Ensino Remoto**, São Paulo, Universidade de São Carlos, 07 maio. Disponível em: <http://www.saocarlos.usp.br/um-guia-para-sobreviver-a-pandemia-do-ensino-remoto/> Acessado em: 20/06/2021.

CHAVES, S. N. Memórias de formação: reminiscências de formadores de professores sobre suas maneiras de ver e de se na docência. **Amazônia Revista de Educação em Ciências e Matemática**, v.1 n – 1, jul./dez, 2004, v. 1, n – 2 – jan./jun. 2005. p. 87-92.

CHIMENTÃO, L. K. O significado da formação continuada docente. In: 4º Conpef. Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar, p. 1-6. **Anais...** Londrina: UEL, 2009.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

COSTA, R. *et. all.* Ensino de enfermagem em tempos de COVID-19: como se reinventar nesse contexto? **Texto Contexto Enfermagem**. 29, Florianópolis, 2020 Epub 08 de junho de 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2020-0002-0002>. Acessado em 15/06/2020.

DAVINI, M. C. **La formación docente en cuestión: política y pedagogía**. Buenos Aires: Paidós, 2001.

DEWEY, J. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição**. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

ESTEVES, E.; LEITE, L. Expectativas e receios dos alunos relativamente ao estágio um estudo centrado na licenciatura em ensino de Física e Química da Universidade do Minho. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 4, n. 1. p. 12-30, 2004.

FIORENTINI, D.; CASTRO, F. C. Tornando-se professores de matemática: O caso de Allan em Prática de Ensino e Estágio Supervisionado. In: FIORENTINI, Dario (org.). **Formação de professores de Matemática: explorando novos caminhos com outros olhares**. Campinas, SP; Mercado das Letras, 2003, p. 121-156.

FRANCISCO, C. M. **Contributos da Supervisão para o Sucesso do Desempenho do Aluno no Estágio**. Dissertação de Mestrado. UC-FCEF. 2001.

FUSARI, J. C. Construção da proposta educacional e do trabalho coletivo na unidade escolar. **Ideias**, São Paulo, n. 16, p. 69-77, 1993.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GONÇALVES, N. K. R.; AVELINO, W. F. Estágio Supervisionado Em Educação No Contexto Da Pandemia Da Covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**. Ano II, v. 4, n. 10, Boa Vista, p.41-53, 2020.

GONÇALVES, T. V. O. **Ensino de Ciências e Matemática e Formação de Professores: marcas da diferença**. 2000. 275 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LIMA, M. S. L. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Liber Livro, 2012.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

PARAHYBA, B. L.; GOLDSCHMIDT, A. I. Sabores docentes: relato reflexivo da experiência de estágio na construção da imagem docente. **Amazônia. Revista de Educação em Ciências e Matemática**. v.13 (26) Jan-Jun 2017. p.22-40.

SENHORAS, E. M. A pandemia do novo coronavírus no contexto da cultura pop zumbi. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 1, n. 3, 2020.

SOUZA, E. C. de (Org.). **Autobiografias, História de Vida e Formação: pesquisa e ensino**. Salvador/Bahia: EDUNEB - EDIPUCRS, 2006.

SOUZA, E. M. de F.; FERREIRA, L. G. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da pandemia covid 19. **Rev. Tempos Espaços Educ.** v.13, n. 32, e-14290, jan./dez.2020.

SOUZA, E. M. de F. S.; MARTINS, A. M. G. S. Estágio supervisionado nos cursos de licenciatura: pesquisa, extensão e docência. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, Bahia, v. 8, n. 13, p. 143-156, 2012.

WERLANG, A. da C. Qual a formação que buscamos? **Revista Trama**, Marechal Cândido Rondon, Unioste, v. 4, n. 7, p. 11-19, 2008.

World Health Organization. IHR procedures concerning public health emergencies of international concern (PHEIC). Disponível em: <http://www.who.int/ihr/procedures/pheic/en/>. Acesso em: 15 jan. 2021.

YIN, R. K. **Estudo de Casos: Planejamento e Métodos**. São Paulo: Editora Bookman, 2005.

Recebido em: 12/08/2024

Aprovado em: 14/11/2024