

# A escola em tempos de pandemia sob o olhar de professores em formação inicial: vivências e desafios

*Rodrigo Oliveira Lopes<sup>1</sup>*

*Priscylla Jordania Pereira de Mesquita<sup>2</sup>*

*Everton Lüdke<sup>3</sup>*

## RESUMO

Este artigo reflete sobre a escola em tempos de pandemia sob a óptica de professores em formação inicial, com base nas vivências destes sujeitos durante o Estágio Curricular Supervisionado em um Curso de Química Licenciatura. Adotando como problema de pesquisa: quais as vivências e percepções de professores em formação inicial sobre a escola em tempos de Ensino Remoto Emergencial (ERE)? Foram analisados os relatórios de 11 estagiários por meio da Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiazzi (2016), resultando em cinco categorias: a inserção do estagiário na escola, dificuldades dos estudantes sobre tecnologia, dificuldades de aprendizagem, questões emocionais docentes e desafios da prática docente. Foi possível reconhecer problemas de articulação entre as diferentes instâncias que regulam as atividades escolares e que os estudantes e suas famílias por vezes têm compreensões equivocadas sobre o ERE. Indicando a necessidade de reflexões sobre o atual momento envolvendo todos os agentes do ambiente escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Remoto Emergencial. Formação Docente. Estágio Curricular Supervisionado. Análise Textual Discursiva.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação em Ciências. Universidade Federal de Santa Maria/Instituto Federal Farroupilha, Alegrete, Rio Grande do Sul, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8259-0785>. E-mail: [rodrigo.lopes@iffarroupilha.edu.br](mailto:rodrigo.lopes@iffarroupilha.edu.br).

<sup>2</sup> Mestre em Ciência dos Materiais. Universidade Federal do Piauí / Instituto Federal Farroupilha, Alegrete, Rio Grande do Sul, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5350-0530>. E-mail: [priscylla.mesquita@iffarroupilha.edu.br](mailto:priscylla.mesquita@iffarroupilha.edu.br).

<sup>3</sup> Doutor em Física. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3863-6069>. E-mail: [evertonludke@gmail.com](mailto:evertonludke@gmail.com).

*The school in times of pandemic from the perspective of teachers in initial training: experiences and challenges*

**ABSTRACT**

This article reflects on the school in times of pandemic from the perspective of teachers in initial training, based on the experiences of these subjects during the Supervised Curriculum Internship in a Chemistry Undergraduate Course. Adopting as a research problem: what are the experiences and perceptions of teachers in initial training about the school in times of Remote Emergency Teaching (ERE)? The reports of 11 interns were analyzed through the Textual Discursive Analysis of Moraes and Galiazzi (2016), resulting in five categories: the intern's insertion in school, students' difficulties with technology, learning difficulties, emotional issues of teachers and challenges in practice teacher. It was possible to recognize problems of articulation between the different instances that regulate school activities and that students and their families sometimes have misunderstandings about the ERE. Indicating the need for reflections on the current moment involving all agents in the school environment.

**KEYWORDS:** Emergency Remote Teaching. Teaching Training. Supervised Internship. Discursive Textual Analysis.

*La escuela en tiempos de pandemia desde la perspectiva del profesorado en formación inicial: experiencias y retos*

**RESUMEN**

Este artículo investiga la perspectiva de los estudiantes de pregrado sobre la escuela durante la pandemia, a partir de las experiencias de estos sujetos durante la pasantía curricular supervisada en un curso de pregrado de química. Adoptar como problema de investigación: ¿Cuáles son las experiencias y percepciones de los docentes en formación sobre la escuela en tiempos de Emergencias de Enseñanza Remota (ERE)? Los relatos de 11 pasantes fueron analizados a través del Análisis Textual Discursivo de Moraes y Galiazzi (2016), emergiendo cinco categorías: la inserción del pasante en la escuela, dificultades de los estudiantes con la tecnología, dificultades de aprendizaje, problemas emocionales de los

docentes y desafíos de la práctica. Se reconocieron problemas de articulación entre las instancias que regulan la escuela y que los estudiantes y sus familias en ocasiones tienen malentendidos sobre los ERE. Indicando la necesidad de reflexiones sobre el momento involucrando a los agentes escolares.

**PALABRAS CLAVE:** Aprendizaje Remoto de Emergencia. Formación de Profesores. Pasantía Supervisada. Análisis Textual Discursivo.

\* \* \*

## Introdução

O Estágio Curricular Supervisionado (ECS) dos cursos de licenciatura representa uma etapa ímpar do processo de formação inicial docente, momento central para o estabelecimento da articulação entre teoria e prática desenvolvidas no âmbito do curso. Motivação de uma extensa construção histórica de legislações e estudos, os estágios são, atualmente, regulamentados pela Resolução CNE/CP 02 de 2015, que apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores e orienta que esta etapa seja obrigatória e possua a carga horária de 400h. Para cumprir esta carga horária, os professores em formação realizam atividades de observação, regência e participam dos momentos de orientação junto à instituição formadora.

Além dos significados do ECS referentes à formação inicial docente, este também pode ser entendido como um momento de diálogo entre as instituições formadoras de professores, as escolas e os professores em atuação. Sob esta perspectiva que este trabalho se apresenta, buscando refletir sobre a escola no período de pandemia, a partir das vivências e percepções de estagiários de um curso de Licenciatura em Química. A reflexão sugerida aqui não trata a voz destes estagiários como uma avaliação externa em relação à escola e aos professores, ao contrário, almeja trazer o olhar de sujeitos inseridos no ambiente, com condições de oferecer

discursos significativos sobre o momento vivenciado nestas instituições. É importante esclarecer que as percepções destes sujeitos também não são consideradas superiores a de outros membros da comunidade escolar, trata-se de uma perspectiva diferente.

A partir da declaração da pandemia de COVID-19 por parte da Organização Mundial da Saúde (OMS), em 2020, e do avanço da doença no país, o cenário educacional foi completamente modificado. Novas e urgentes diretrizes foram publicadas pelas instâncias responsáveis pelas atividades educacionais visando orientar o funcionamento de escolas e universidades. Em março de 2020, o Ministério da Educação (MEC) publica a portaria nº 343, que autoriza a substituição das aulas presenciais por aulas em formato remoto, porém vedando a realização de práticas profissionais e estágios na totalidade dos cursos (BRASIL, 2020a). Em maio do mesmo ano, é publicada a portaria nº 473 que prorroga, por mais trinta dias, o vigor da portaria nº 343 (BRASIL, 2020b). Já a portaria nº 544 de 16 de junho, prorroga a autorização para a realização das aulas em formato remoto até dezembro do mesmo ano e autoriza a substituição das atividades presenciais nas práticas e nos estágios desde que respeitando à Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e mediante a elaboração de Planos de Trabalhos aprovados pelos colegiados de curso em âmbito institucional (BRASIL, 2020c).

A relevância de pensarmos a escola durante o período da pandemia, ao olhar desta pesquisa, se apresenta em duas esferas, a primeira, trata do pensar o trabalho escolar e do professor neste período; e a segunda, considerar que este período de mudanças abruptas causará modificações no ambiente escolar, que não serão desconsideradas ao passo de um possível retorno de aulas em formato presencial. Logo, é preciso, com certa urgência, investigarmos as consequências e características da escola neste período, buscando a compreensão e possibilitando aos agentes envolvidos na educação, elementos para futuras tomadas de decisão. Hodges et al. (2020) alertam para que não se esqueçam os aprendizados e desafios decorrentes do

Ensino Remoto Emergencial (ERE), em um sentido de aproveitamento das experiências vivenciadas neste contexto, visando abstrair possíveis efeitos positivos deste momento para o período pós pandemia.

Tendo como objetivo compreender as especificidades do trabalho docente e da realização do ECS em formato remoto, adota-se nesta investigação o seguinte problema de pesquisa: Quais as vivências e percepções de professores em formação inicial sobre a escola em tempos de Ensino Remoto Emergencial?

### **Referencial Teórico**

O ECS nas licenciaturas é apontado pelo campo da pesquisa em formação de professores como uma possibilidade de vivência do campo de atuação e uma oportunidade de constituição da identidade docente. (Lima, 2008; ZANCUL, 2011; Iza et al., 2014; Borges e Bitte, 2018). Ainda no âmbito da formação de professores, muitas pesquisas refletem sobre o papel do estágio em termos dos saberes docentes desenvolvidos e a problemática da articulação entre teoria e prática. (BRITO, 2011; Lüdke, 2009; ROSA, WEIGERT e SOUZA, 2012; FELÍCIO e OLIVEIRA, 2008).

Pimenta e Lima (2006) analisam o ECS em função das diferentes concepções e perspectivas e defendem que esta etapa exerça o papel estratégico de superar a dicotomia existente entre teoria e prática nas licenciaturas. Além disso, apresentam uma perspectiva de ECS permeada da atividade de pesquisa, que possibilitaria a reflexão por parte do estagiário frente à realidade das escolas.

[...] à luz dos saberes disciplinares, é possível apontar as transformações necessárias no trabalho docente, nas instituições.

Esse conhecimento envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender. Envolve também

experimental situações de ensinar, aprender a elaborar, executar e avaliar projetos de ensino não apenas nas salas de aula, mas também nos diferentes espaços da escola. (PIMENTA e LIMA, 2006, p. 20).

Oferecendo aos estagiários a possibilidade de realizar o ECS, articulando a dimensão prática à teórica de sua formação, mas também a possibilidade de pensar a escola, pesquisar sobre educação, usufruindo do potencial intrínseco a esta etapa formativa.

Neste mesmo sentido, Gianotto e Carvalho (2015) reconhecem as potencialidades das reflexões dos estagiários sobre suas ações, o desenvolvimento de habilidades típicas da profissão professor, como escolha de recursos e planejamentos didáticos, elaboração de atividades e avaliações.

Ao considerar o contexto da pandemia de COVID-19, Valente et al. (2020) discutem a ideia de Ensino Remoto Emergencial (ERE), como fruto de uma adaptação temporária para viabilizar a realização de atividades que seriam presenciais a partir de alternativas de metodologias totalmente remotas, desafiando os docentes a ressignificarem suas práticas de uma hora para a outra. Baade et al. (2020) discutem as condições de trabalho de professores em meio ao período de ensino remoto, apontando que estes profissionais têm vivenciado uma situação em que há um enfraquecimento entre as fronteiras entre a vida profissional e pessoal. Já Moreira, Henriques e Barros (2020) também refletindo sobre o trabalho do professor no período, propõem princípios básicos para propiciar uma transição do ensino remoto emergencial de um modelo de educação digital organizada em rede.

Diante do exposto, entende-se que os mesmos desafios que acometem os professores e as escolas, também perpassam pela experiência dos estagiários, uma vez que como Scalabrin e Molinari (2013) esclarecem, o ECS é uma situação que oportuniza uma experiência única e também de grande importância e significado na

formação docente, momento em que o acadêmico se vê como professor, se coloca no lugar do professor, se identifica ou não com a sala de aula e todas as situações nela encontradas.

Sobre a realização do ECS das licenciaturas durante a pandemia, Souza e Ferreira (2020) discutem que o estagiário ao se reconhecer como professor na escola, se integra aos atores desta e suas configurações, transformando as tensões vividas pelos professores em aprendizado, sendo necessário a presença desse outro sujeito para se refletir e refratar sua formação. Desta forma, é possível a oferta do ECS em formato remoto desde que seja garantido as interações estabelecidas entre o professor orientador, professor regente e estagiário, permitindo a ação e reflexão da práxis pedagógica.

No âmbito da instituição formadora a que se refere esta investigação, foi publicada a Portaria IFFAR 0313 de 16 de março de 2020 suspendendo as atividades presenciais e autorizando a realização de atividades remotas (IFFAR, 2020a). Em 28 de julho de 2020 foi aprovada a Resolução do Conselho Superior da Instituição 041/2020 trazendo orientações para a realização do ECS de forma remota, no entanto, antes dessa as atividades de estágio nos cursos de licenciatura já ocorriam nos mesmos moldes descritos na resolução (IFFAR, 2020b).

Por outro lado, as escolas públicas, seja municipais ou estaduais não estavam preparadas para receber os estagiários e as informações quanto aos procedimentos eram feitos de acordo com cada gestor escolar, por vezes, inclusive, não aprovando o estágio. Apenas em setembro de 2020, por parte do governo do estado, houve a divulgação do memorando GAB/DP N° 46/2020 que instruiu as escolas quanto ao recebimento de estagiários de cursos de licenciatura. Moreira, Henriques e Barros (2020) contextualizam essa realidade, em que as mudanças organizacionais são muitas vezes difíceis, e surgem em contextos dolorosos, como é o caso, sendo necessário uma política ativa de formação docente.

## Metodologia utilizada

A investigação aqui relatada, de acordo com Gil (2008), consiste em uma pesquisa descritiva do tipo estudo de caso, que adota como fonte de pesquisa os relatórios de estágio de licenciandos em Química do Instituto Federal Farroupilha, campus Alegrete, neste sentido a amostra consiste nos textos produzidos por 11 estagiários que realizaram o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) no ano de 2020, em dois componentes distintos, ECS no Ensino Fundamental no Ensino de Ciências e ECS no Ensino Médio no Ensino de Química. A realização desta investigação se deu mediante a autorização da coordenação do curso e dos envolvidos no processo de elaboração dos relatórios.

Em acordo com Chaves (2000), a pesquisa com base em narrativas apresenta potencial para que os professores pensem sobre suas práticas, articulem seus valores, crenças e auxiliem no processo de tomada de decisão, podendo ser compreendida tanto como fenômeno ou como método de pesquisa. Neste caso, a narrativa será compreendida como fenômeno.

Como instrumento metodológico de compreensão do fenômeno será utilizada a Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2016), metodologia constituída por três etapas principais, a unitarização, a categorização e a elaboração de metatextos. A primeira, consiste em um desmembramento do *corpus* da pesquisa, produzindo Unidades de Significado (US) ou unidades de análise, que são trechos com potencial para auxiliar na resolução do problema de pesquisa. A segunda, ocorre a partir da análise das US e organização em função das semelhanças de significado, etapa que pode ocorrer em mais fases, como categorização inicial, intermediária e final, dinâmica utilizada neste trabalho. Já a terceira etapa da ATD, consiste na produção de metatextos a partir da interpretação sobre as categorias emergentes, que consiste na elaboração de textos por parte dos pesquisadores, é a partir desta etapa que se dá a análise. O trabalho com estes textos demandou a leitura integral dos relatórios sob a óptica da ATD, destaca-se que não foram incluídos no *corpus* de pesquisa os elementos pré-textuais e pós-textuais dos relatórios.



## **Resultados e discussões: unitarização, categorização e metatextos**

A categorização inicial originou oito categorias preliminares, que foram analisadas e convergiram para a categorização intermediária, esta com seis categorias, e por fim, a categorização final, com cinco categorias. As categorias finais serão apresentadas junto às reflexões derivadas do processo de interpretação e descrição realizado durante a produção dos metatextos. Também serão apresentadas algumas US que serão utilizadas como exemplos, enriquecendo as reflexões.

A Categoria 1 - inserção do estagiário na escola na pandemia - compreende as US que discutem a inserção do estagiário no ambiente escolar em meio à pandemia, neste contexto, o olhar destes sujeitos observa uma escola que de uma hora para outra teve que alterar completamente suas ações e que em um primeiro momento precisou agir sem que estivessem estabelecidas as diretrizes para esta atuação. A partir da suspensão das aulas presenciais as escolas começaram a articular as aulas em formato remoto, contudo as orientações partindo das instâncias superiores da educação como MEC e Secretária Estadual de Educação ainda não haviam sido publicadas. Assim, os estagiários foram inseridos em um meio em que a escola não sabia como orientar aos seus docentes, quanto menos orientar a realização dos estágios.

Este mesmo entendimento se aplica às instituições formadoras, assim, é possível reconhecer nas US relatos de professores em formação inicial que receberam informações desencontradas e contraditórias das diferentes instituições envolvidas no processo formativo dos mesmos. Contudo, o principal desafio enfrentado por estes sujeitos parece ter sido o receio gerado por esta falta de orientações precisas, as escolas visando a proteção institucional e de seus profissionais, acabaram, em geral, reduzindo os acessos aos estagiários às observações e práticas. Como pode ser observado em uma US selecionada no relatório do Estagiário 7.

Os maiores desafios da observação remota foram as falhas de informações para os professores das redes estaduais, pois eles e nem as escolas receberam orientações de como receber os estagiários em seus ambientes de ensino virtuais. Ficamos dependentes das conversas e informações sobre a turma com o professor regente, o qual também não poderia nos passar muitas informações devido a essa falta de posicionamento até os dias de observação da secretária de educação. (Estagiário 7)

O que emerge das US é que as escolas de educação básica foram colocadas em uma situação bastante desconfortável, por um lado as mantenedoras que não orientavam em definitivo as ações das escolas, mas que cobraram as ações. Por outro os estagiários precisando de orientações para prosseguir em seus estágios junto às instituições formadoras, que precisaram orientar este complexo processo. Silva e Oliveira (2021) também observaram que o ECS, embora com muitos aprendizados, foi permeado de desencontros na estrutura de supervisão e recepção dos estagiários, abordando a falta de comunicação entre as secretarias de educação e as escolas, burocracia no recebimento dos estagiários, falta de retorno na comunicação, dentre outros aspectos relativos à inserção do estagiário na escola.

Na categoria 2 - dificuldades dos estudantes em relação às tecnologias – são apresentadas as dificuldades encontradas pelos estudantes da Educação Básica, assim como, as dificuldades relacionadas à tecnologia que afetaram os processos de aprendizagem destes sujeitos. Entre estas problemas destacam-se à falta de acesso à internet ou a falta de computadores e celulares. Entre os relatos chama a atenção a demora para que a internet fornecida pelo poder público estadual realmente fosse disponibilizada aos alunos e que mesmo após esta ação, os alunos ainda tiveram dificuldades em acompanhar as aulas por problemas de internet.

Além das dificuldades para acompanhar as aulas síncronas, foram relatados problemas para a comunicação entre os estudantes com os professores ou estagiários, fazendo com que esse ruído no diálogo entre estes agentes justificasse problemas de metodologia e de sobrecarga de atividades para os alunos. Como apresenta o Estagiário 8 em uma US oriunda do seu relatório.

Não estar em sala de aula tem sido um grande obstáculo para os professores, pois eles não sabem o que realmente está acontecendo com seus alunos. Trabalhar remotamente é como trabalhar às cegas, porque não se sabe a realidade que o aluno enfrenta. Para a maioria que não participou ativamente do ano letivo de 2020, foi um ano letivo perdido, pois alguns não tinham acesso à internet e outros não tinham motivação para continuar. (Estagiário 8).

Um conjunto de fatores pode ser identificado como dificultadores do processo nesse modelo, o distanciamento entre professor e aluno, diferente da realidade encontrada por estes em períodos de aulas presenciais, por si só, já seria um grande desafio, mas as dificuldades aumentam quando os estudantes não tem acesso à internet ou aparelhos que permitam o acompanhamento das plataformas de aprendizagem. Corroboram com este pensamento Hodges et al. (2020) ao afirmarem que a mudança brusca para o formato ERE gerou uma crise para todos os envolvidos no ambiente escolar, sejam professores, funcionários, alunos e familiares. Entretanto, há que se reconhecer que para algumas famílias de estudantes, por diversas razões, essa adaptação não foi ou não pôde ser prioridade.

Na terceira categoria - dificuldades de aprendizagem dos estudantes - surgem as questões de falta de compreensão de conteúdos devido ao novo modelo de aulas, a dificuldade em estabelecer uma rotina de estudos e o desinteresse ocasionado pelas aulas em formato remoto.

Inicialmente é necessário analisar a relação de causa e efeito que é atribuída por estudantes e por estagiários, acerca do ensino remoto e estas

dificuldades apontadas, é preciso analisar essa relação com maior calma e profundidade, seriam realmente todas estas dificuldades ocasionadas pelo formato remoto ou muitas dessas também ocorreriam em formato presencial? Para aprofundar esta análise é possível buscar indícios nos próprios relatórios e na literatura da área, o relatório do Estagiário 4 apresenta uma US que exemplifica a constituição desta categoria.

Em um encontro pela plataforma do Google Meet, juntamente com a professora regente, os alunos afirmam não conseguem ter uma rotina de estudos, e muitos dos que possuem acesso à internet expõem que esta não é de boa qualidade, dificultando o desenvolvimento de muitas atividades junto aos outros professores, pois todos os procedimentos tornaram-se mais complicados, em razão dessa nova metodologia incorporada no ensino remoto (Estagiário 4).

Analisando os relatórios é possível reconhecer indícios de que a permanência dos estudantes em casa tem dificultado em partes a aprendizagem, como uma consequência das dificuldades de acompanhamento das aulas e da falta de rotina de estudos, sendo assim, a primeira análise deve ser referente a estes fatores. Sobre o não acompanhamento das aulas, a própria categoria 2 deste trabalho corrobora para ratificar esta possibilidade, já sobre a questão da rotina de estudos, em alguns trechos dos relatórios surgem evidências, o Estagiário 2 discute este tema a partir do caso de uma estudante que alega não conseguir acompanhar a atividade proposta devido às responsabilidades domésticas a ela atribuídas.

O relato do caso dessa aluna, que tem quatorze anos, nos revela que alguns pais e responsáveis pelos estudantes não tem consciência do que é o ensino remoto, para essas pessoas o

fato dos filhos estarem em casa significa que não tem aula, que não precisam estudar e que ainda podem colaborar com a renda da família e com os trabalhos domésticos. (Estagiário 2).

Em um cenário presencial, quando o estudante não é frequente, a escola acaba acionando um mecanismo para responsabilização da família, contudo em um cenário de aulas remotas, este processo acaba sendo bem prejudicado. Neste sentido, parece que os argumentos dos estudantes sobre as dificuldades no estabelecimento das rotinas de estudos, têm base nos relatos dos estagiários. Miranda (2020) aborda as mesmas dificuldades em seu estudo quanto às aulas remotas, no qual os estudantes entrevistados avaliaram sua aprendizagem como regular ou até mesmo insatisfatória, relatando como principais justificativas: falta de motivação e de local próprio para estudar, ausência de um planejamento e organização de estudos, além da deficiência na explicação do assuntos.

A categoria 4 - questões emocionais dos professores e estagiários - emerge a partir de US que apresentam o olhar dos estagiários para si em termos dos aspectos emocionais referentes à realização do ECS. Entre os relatos podem ser observados relatos de cansaço mental, medos e angústias durante o trabalho remoto, entre estes apontamentos, alguns parecem ser motivados pela inexperiência, ou melhor, pelas primeiras experiências enquanto docentes, contudo, a pandemia apresenta um alerta sobre a importância do cuidado com a saúde dos professores em geral.

Também integra esta categoria trechos que apontam a dificuldade em conciliar o papel de estudante de licenciatura e o papel de professor, enquanto estagiário. As demandas oriundas desta dualidade de funções são apontadas em algumas US como motivo de preocupações por partes destes sujeitos em meio ao ECS. Como o relatório do Estagiário 5 destaca.

Foi um desafio muito além do que imaginei realizar esse estágio em plena pandemia, tendo que encarar de perto a realidade de vários professores que tiveram que não somente lidar com o uso da tecnologia e se reinventar, mas com os impactos emocionais que esse período causou, o sentimento de impotência e desesperança é real e pude ver isso nos professores da escola em que realizei o estágio e em mim mesma. (Estagiário 5).

Silva (2020) em sua pesquisa também aborda essa questão, relatando que as dificuldades vivenciadas pelos licenciandos podem ser originadas pela falta de familiaridade destes e até mesmo dos alunos sobre atividades educacionais em ambientes remotos, assim como, pelo psicológico abalado decorrente do contexto da pandemia.

Por fim, na categoria 5 - desafios da prática docente – entre as US que constituem a constitutem, destacam-se os trechos que relatam, ao olhar dos estagiários. As dificuldades, em primeiro plano, sobre as suas práticas durante os estágios, mas em segundo plano, também o olhar destes sobre a rotina dos docentes e sobre a escola como um todo.

Os estagiários discutem as dificuldades do ser professor em meio à pandemia, tanto pela necessidade de conhecimentos de gravações e edição de vídeos, assim como, pela demanda de elaboração de materiais didáticos e pelo desafio de pensar metodologias adequadas para o trabalho em formato remoto pensando em motivar e gerar aprendizagens nos estudantes. Também relatam as cobranças sofridas pelos professores durante o período mesmo que as formações e orientações destinadas a estes tenham sido entendidas como falhas pelos mesmos. Assim como as escolas, os professores não tiveram tempo de preparar-se para o desafio do trabalho em meio à pandemia. O Estagiário apresenta isso em uma US derivada de seu relatório. “O estágio já é um desafio para quem está iniciando, este foi ainda maior, por todos os métodos que tivemos que aprender e todo planejamento que tivemos que adaptar diante da situação atual” (Estagiário 10).

Moreira, Henriques e Barros (2020) contextualizam esse panorama afirmando que com a suspensão das aulas presenciais houve a obrigatoriedade da migração para a realidade online, transferindo metodologias e práticas pedagógicas típicas de espaço físicos para um ambiente virtual.

Entre os aspectos citados, também cabe uma análise acerca da identificação dos estagiários em relação aos desafios dos docentes da escola, embora muitas US apresentem indícios desta identificação, trazendo a capacidade de entender-se como pertencente à classe e por consequência disso, de certa forma responsável e sujeito histórico deste processo. A ausência da vivência na escola para o estagiário e para a escola, como afirmam Moreira, Henriques e Barros (2020) é uma catástrofe para a vida em sociedade, tendo em vista que é na escola que se encontra o direito à educação, a vida e a constituição de vínculos afetivos.

Algumas US demonstram que em alguns momentos os estagiários acabam fazendo um distanciamento ao espaço da escola e adotando um discurso externo, indicando uma isenção própria em relação à situação enfrentada, é claro que em muitos dos casos, é fato, o estagiário acaba sendo alheio a alguns problemas da escola, contudo espera-se que a vivência ali realizada o faça colocar-se em um lugar de assumir-se enquanto sujeito histórico e atuante sobre a realidade e não deixando que o ECS se torne um momento de avaliação sobre a escola.

## **Conclusão**

Ao final desta análise é possível realizar algumas inferências a respeito do problema de pesquisa proposto nesta investigação. A partir do trabalho com as categorias e metatextos, surgem algumas vivências e experiências que podem ser analisadas com maior critério. Tanto para a sequência do trabalho em formato remoto, seja por parte dos docentes e até mesmo próximos estagiários, mas também aprendizados que poderão ser abstraídos e levados em conta em um cenário de aulas presenciais.

Pensando no âmbito escolar, a primeira categoria expõe a situação a que estas instituições foram submetidas no início da pandemia de COVID-19, falta de articulação entre as instâncias do poder público, orientações desencontradas e tardias, por óbvio, este problema teria reflexos no trabalho docente. Entretanto, o que se observa em um cenário mais avançado da pandemia são cobranças, por parte do poder público, voltadas somente às escolas, é preciso que todos agentes envolvidos no processo educacional da Educação Básica assumam suas responsabilidades, não só os professores.

A segunda categoria apresenta as dificuldades dos estudantes relacionadas à tecnologia, internet, computadores e celulares, estes resultados não chegam a surpreender, o IBGE, a partir da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD 2019 Contínua) indica que 82,7% dos domicílios brasileiros possuem acesso à internet, valor relativamente alto, contudo é preciso considerar, que no cenário atual, não basta ter acesso à rede, é preciso ter acesso no horário da aula. Também é relevante refletir que a utilização dos aparelhos eletrônicos pelos estudantes se dá, por muitas vezes, em sistema de rodízio com irmãos e pais. Além disso, no caso do Rio Grande do Sul, a partir do exposto pelo trabalho dos estagiários, é possível reconhecer que mesmo após a disponibilização da internet para os estudantes, ainda assim muitos permaneciam não acessando às atividades remotas.

Sobre a terceira categoria, é relevante compreender que mesmo em um cenário presencial, as dificuldades de aprendizagem dos estudantes, na área de Ciências ou Química são enormes, contudo nesta investigação emerge a noção de que as aulas em formato remoto não tem sido encaradas como atividades regulares escolares, por parte das famílias do estudantes, o que é relatado pelos próprios ao alegarem que precisam realizar outras atividades em horário de suas aulas. Estes indícios preocupam, não só durante as aulas remotas, mas abrem um precedente para a reflexão também em tempos de aulas presenciais, teriam estas famílias preocupação com a rotina de estudos destes estudantes.



Sobre a quarta categoria, embora as questões relacionadas ao desgaste emocional de docentes não sejam também novidades, é interessante que os próprios estagiários tenham observado nos docentes e tenham sentido estas dificuldades. É um aspecto que foge a área desta investigação, contudo é possível afirmar que para uma educação de qualidade, é preciso pensar na saúde psicológica de docentes e demais membros da comunidade escolar.

Sobre a categoria cinco, a prática docente certamente não será a mesma após o período de aulas remotas, estes estagiários vivenciaram a necessidade urgente de modificação de planejamento, de utilização de recursos e tantas mudanças que este período trouxe para este ofício. Embora, distantes fisicamente, estes sujeitos conseguiram acompanhar a rotina dos docentes e reconhecer o esforço destes em meio a este processo, embora em alguns momentos expuseram um olhares como se estivessem externos ao processo, mas entende-se que o ECS tenha espaço para isso, para romper a barreira entre o ser estudante e ser professor.

Logo, uma ideia final é repensarmos os tensionamentos entre os envolvidos no processo escolar em tempos de pandemia. Em uma realidade repleta de mudanças repentinas e desafios até então inimagináveis, pensar a educação coletivamente, sem imposições de cima para baixo, em um processo de gestão horizontal, seria a única alternativa para fazer a educação superar a pandemia e aproveitar os aprendizados deixados por este momento.

## Referências

BAADE, J. H.; GABIEC, C. E.; CARNEIRO, F. K.; MICHELUZZ, S. C. P.; MEYER, P. A. R. Professores da educação básica no Brasil em tempos de Covid-19. *Holos*. v.36, n.5, p. 1-17, 2020.

BORGES, V. J.; BITTE, R. C. F. Estágio curricular supervisionado: identidade e saberes docentes. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, MG, v. 9, n. 1, p. 30-47, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6900>. Acesso em: 16 ago. 2021. DOI: <http://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v9i1.799>.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Curricular Comum: versão final. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sitete.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sitete.pdf). Acesso em: 16 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2020a. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n.º 473 de 12 de maio de 2020. Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2020b.

BRASIL. Portaria n.º 544, de 16 jun. 2020. *Diário Oficial da União. Brasília*, 2020c. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 23 dez. 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 2, de 01 de julho de 2015, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2015.

BRITO, A. E. (Re)discutindo a formação de professores na interface com o estágio supervisionado. *Revista Iberoamericana de Educación*. n. 56, v. 2, 2011.

CHAVES, I. M. A pesquisa Narrativa: uma forma de evocar imagens da vida de professores. *Revista Educação em Debate*, Fortaleza, n.º 39. p. 86-93, 2000.

FELÍCIO, H. M. S.; OLIVEIRA, R. A. A formação prática de professores no estágio curricular. *Educar*, Curitiba, n. 32, p. 215-232, 2008.

GIANOTTO, D. E. P.; CARVALHO, F. A. Diário de aula na e sua relevância na formação inicial de professores de Ciências Biológicas. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, v.14, n.2, p.131-156, 2015.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause Review*, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-differencebetween-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3>. Acesso em: 16 de jul. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: *Educação 2019*. Brasília, DF: IBGE, 2020. ISBN 978-65-87201-09-2.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. *Portaria N.º 0313*, IFFAR, 16 mar. 2020a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. *Portaria N° 041*, IFFAR, 28 jul. 2020b.

IZA, D.F.V.; BENITES, L.C.; NETO, L.S.; CYRINO, M.; ANANIAS, E.V.; ARNOSTI, R.P.; NETO, S.S. Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor. *Revista Eletrônica de educação*, v.8, n.2, p. 273-292, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14244/198271999978>. Acesso em: 10 de jun. 2021.

LIMA, M. S. L. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. *Diálogo Educação*, Curitiba, v.8, n.23, p.195-205, jan/abr. 2008. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189117303012>. Acesso em: 16 ago. 2021.

LÜDKE, M. Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores. *Formação Docente*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 95-108, 2009. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/5/1>. Acesso em: 10 de jun. 2020.

MIRANDA, K. K. Câmara De Oliveira et al. Aulas remotas em tempo de pandemia: desafios e percepções de professores e alunos. *Anais VII CONEDU - Edição Online*. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68086>. Acesso em: 18 de ago de 2021

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. *Análise Textual Discursiva*. Ijuí: Unijuí, 2016.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível: <https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.17123>. Acesso em: 10 de jun. 2021.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. *Poiesis* v. 3, n. 3 e 4, p.5-24, 2006.

ROSA, J. K. L.; WEIGERT, C.; SOUZA, A. C. G. A. Formação docente: reflexões sobre o estágio curricular. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 18, n. 3, p. 675-688, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132012000300012>. Acesso em: 16 mai. 2021.

SCALABRIN, I. C.; MOLINARI, A. M. C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. *Revista UNAR*. v. 7, n. 1, 2013. Disponível em: <http://revistaunar.com.br/cientifica/volumes-publicados/volume-7-no1-2013>. Acesso em: 18 ago. 2021.

SILVA, S. H. G.; OLIVEIRA, C. D. M. Estágio à docência no ensino remoto emergencial: uma geografia comprimida e fluente em tempos de pandemia. *Geopauta*. v. 5, n. 1, 2021, e7984 ISSN: 2594-5033. Disponível em: <https://www.sciencegate.app/document/10.22481/rg.v5i1.7984>. Acesso em: 18 ago. 2021.

SILVA, A. M. C. As contribuições do estágio supervisionado na formação docente em tempos de pandemia. *Infinitum: Revista Multidisciplinar*. v. 3, n. 5, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://200.137.132.252/infinitum/article/view/15001>. Acesso em: 18 de ago. de 2021.

SOUZA, E. M. F.; FERREIRA, L. G. Ensino Remoto Emergencial e o Estágio Supervisionado nos cursos de Licenciatura no Cenário da Pandemia Covid 19. *Tempos Espaços Educativos*, v.13, n. 32, jan./dez. 2020.

TONIN, C. M. da C.; BELINAZO, N. B. C.; DRABACH, N. P. *Diretrizes Pedagógicas para o Ensino Remoto no IFFar*. Pró-Reitoria de Ensino. Santa Maria, 2020.

VALENTE, G. S. C.; MORAES, É. B.; SANCHEZ, M. C. O.; SOUZA, D. F.; PACHECO, M. C. M. D. O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: reflexões sobre a prática docente. *Research, Society and Development*, v.9, n.9, 2020. ISSN 2525-3409. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i9.8153>. Acesso em: 10 dez. 2020.

ZANCUL, M. de S. O Estágio Supervisionado em Ensino segundo a percepção de licenciados em Ciências Biológicas- *Revista Simbiologias*, v.4, n.6, Dez/2011.

Recebido em agosto de 2021.

Aprovado em fevereiro de 2022.