

ESTÁGIO DOCENTE SUPERVISIONADO EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: POSSIBILIDADES E ADVERSIDADES

Antonio Marcos Dias Moreira¹
Danielma dos Santos Moreira²
Jose Weliton Aguiar Dutra³
Alvaro Itauna Schalcher Pereira⁴
Isaque Pinho dos Santos⁵
Elizonildo Ferreira dos Reis⁶
Suamid Ferreira Milen⁷
Irapuan Lira Feitosa Filho⁸

RESUMO: A realização do Estágio Curricular Supervisionado nos cursos superiores foi marcada pelo modelo de Ensino Remoto Emergencial no ano de 2020, em decorrência da pandemia da Covid-19. Diante desse novo cenário, faz-se necessário pesquisar visando compreender os impactos ocasionados por essas mudanças que afetaram os sistemas educacionais, especialmente visando analisar a execução e a contribuição do Estágio Curricular Supervisionado realizado no modelo de Ensino Remoto Emergencial para formação docente. Nesse sentido, a presente pesquisa constituiu-se como um estudo de caso com o objetivo de analisar as possibilidades e adversidades vivenciadas pelos alunos de Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura em Química de uma Instituição de Ensino Superior Brasileira, durante o período pandêmico. Para atingir as finalidades propostas, seguiu-se uma abordagem qualitativa, caracterizando-se como um estudo descritivo e exploratório. Como ferramentas de coleta e análise dos dados, utilizou-se da aplicação de questionários e, para análise dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo descrita por Bardin (2011). O Estágio Supervisionado se desenvolveu em meio a diversos desafios, apresentando possibilidades e momentos enriquecedores de aprendizado profissional. Verificou-se que possibilitou principalmente a aquisição de experiência profissional nesse formato de ensino e aprimorar as habilidades dos estagiários no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação como estratégias de trabalho como futuros professores. Identificaram-se também algumas adversidades vivenciadas pelos estagiários, como o acesso às escolas-campo e a falta de contato de sala de aula. Verificou-se que o suporte teórico da disciplina foi muito importante para ajudar os estagiários a superar essas adversidades.

2697

Palavras-chave: Covid 19. Estágio Supervisionado. Formação docente.

¹Graduação em Licenciatura em Química pelo Instituto Federal do Maranhão (IFMA).

²Graduação em Licenciatura em Química pelo Instituto Federal do Maranhão (IFMA).

³Graduação em Licenciatura em Química pelo Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Mestrando em Química pelo Programa de Pós-graduação em Química da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

⁴Doutorado em Engenharia e Ciência de Alimentos pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) do Instituto Federal do Maranhão (IFMA).

⁵Especialização em Ensino de Ciências e Matemática pelo Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Especialização em Ciências da Natureza, suas Tecnologias e o Mundo do trabalho pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Professor do Centro Universitário Planalto do Distrito Federal (UNIPLAN).

⁶Especialização em Ciências da Natureza, suas Tecnologias e o Mundo do trabalho pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Professor da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Maranhão.

⁷Graduação em Licenciatura em Artes Visuais pelo Instituto Federal do Maranhão (IFMA).

⁸ Mestrado em Astronomia pelo Instituto de Astronomia, Geofísica e Ciências Atmosféricas da Universidade de São Paulo, Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) do Instituto Federal do Maranhão (IFMA).

ABSTRACT: The realization of the Supervised Curricular Internship in higher education courses was marked by the Emergency Remote Teaching model in 2020, due to the Covid-19 pandemic. Faced with this new scenario, it is necessary to research to understand the impacts caused by these changes that affected educational systems, especially in order to analyze the execution and contribution of the Supervised Curricular Internship carried out in the Emergency Remote Teaching model for teacher training. In this sense, the present research was constituted as a case study with the objective of analyzing the possibilities and adversities experienced by the students of the Supervised Internship of the Degree in Chemistry at a Brazilian Higher Education Institution, during the pandemic period. To achieve the proposed purposes, a qualitative approach was followed, characterized as a descriptive and exploratory study. As tools for data collection and analysis, questionnaires were applied and, for data analysis, the content analysis described by Bardin (2011) was used. The Supervised Internship was developed in the midst of several challenges, presenting possibilities and enriching moments of professional learning. It was found that it mainly enabled the acquisition of professional experience in this teaching format and to improve the trainees' skills in the use of Information and Communication Technologies as work strategies as future teachers. Some adversities experienced by the interns were also identified, such as access to field schools and lack of classroom contact. It was verified that the theoretical support of the discipline was very important to help the interns to overcome these adversities.

Keywords: Covid 19. Supervised Internship. Teacher training.

INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado é um componente curricular dos cursos de formação de professores que permite ao graduando de licenciatura adquirir experiência docente, na prática. O aluno alia a outros múltiplos fatores e saberes da profissão docente, que contribuem para o desenvolvimento da educação e para a formação de sua identidade profissional. O estágio proporciona vivências e práticas da futura atuação profissional, desde os aspectos específicos e técnicos, característicos à docência, bem como nas adversidades vivenciadas no contexto escolar (VIROLI *et al.*, 2021).

Contudo, o estágio curricular supervisionado ainda vem sendo compreendido e praticado como uma disciplina dissociada das demais nos cursos de formação de professores. De fato, uma boa articulação entre teoria e prática é fundamental para que esse aluno possa perceber, nas boas práticas, os conteúdos do processo de ensino e aprendizagem no ambiente educacional.

A apesar do estágio ser historicamente considerado como a “parte prática” e ser dissociado da teoria, conforme destaca Lima e Pimenta (2006), essa dicotomia teoria e prática deve ser superada a partir do entendimento de que se trata de uma atividade integrada, em que o estagiário age como pesquisador independente e, ao mesmo tempo, autor da sua própria prática docente, através da revisão de conceitos e significados da ação pedagógica de maneira a construir saberes necessários a sua prática e reflexão como futuro profissional docente.

No sentido de superar este extremo/dicotomia, o estágio, segundo as autoras, não deve ser percebido como um apêndice curricular, mas um instrumento pedagógico que contribui para a superação da dicotomia teoria e prática. O estagiário constrói uma significação da sala de aula a partir de seus saberes adquiridos no decorrer do curso de modo a posicionar-se criticamente sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Vale ressaltar que, no caso específico da formação inicial e continuada de profissionais para o magistério na educação básica, deve-se considerar a resolução nº 2 de 1º de janeiro de 2015 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que dispõe sobre as definições das diretrizes nacionais para a formação inicial e continuada dos respectivos profissionais. Cabe destacar especialmente o parágrafo 3º do capítulo 1º da referida resolução, que trata da constituição da formação docente inicial e continuada e dos princípios da formação de profissionais do magistério da educação básica: § 3º A formação docente inicial e continuada para a educação básica constitui processo dinâmico e complexo, direcionado à melhoria permanente da qualidade social da educação e à valorização profissional, devendo ser assumida em regime de colaboração pelos entes federados nos respectivos sistemas de ensino e desenvolvida pelas instituições de educação credenciadas. (BRASIL, 2015, p. 4).

A partir do que sugere as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores, o docente em exercício deve se envolver de forma participativa e atuante na dinâmica dos respectivos espaços escolares, especialmente no qual está inserido, não se restringindo às meras atividades de condução do seu fazer pedagógico em sala de aula.

Ademais, deve buscar possuir uma postura investigativa em torno dos problemas educacionais e os específicos da sua área docente de maneira a contribuir de forma competente e criativa com o processo escolar educativo, agindo com responsabilidade e segurança no âmbito do ensino fundamental e médio. Isso mostra que a experiência do estágio oportuniza explorar um conjunto de métodos e procedimentos próprios do ser professor, assim como concede instrumentos ao aluno de licenciatura para as escolhas pedagógicas, políticas e sociais de seu ofício através do contato direto com o futuro ambiente de trabalho.

No entanto, a realização do estágio curricular supervisionado nos cursos superiores do IFMA e de outras instituições de Ensino Superior foi marcada pela necessidade de seguir o modelo de Ensino Remoto Emergencial no ano de 2020 devido à pandemia da Covid-19, doença respiratória causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2), uma Emergência de Saúde Pública de Interesse Internacional, seguindo as medidas de segurança e recomendações da

Organização Mundial da Saúde (OMS). Tais medidas de segurança e recomendações básicas à população incluíram *lockdown* (confinamento), o que ocasionou a suspensão das aulas em escolas públicas e privadas, uso de máscaras de proteção, hábitos de higiene como o uso de álcool em gel, etc. Segundo Santos (2020), a pandemia forçou adaptações e acarretou alguns problemas que afetaram a vida da população com consequências psicológicas provocadas por uma quarentena prolongada, o medo de infecção, a falta de suprimentos básicos, problemas financeiros, etc.

Diante desse novo cenário, várias pesquisas devem ser realizadas visando compreender os impactos ocasionados por essas mudanças no contexto educacional, especialmente sobre o desenvolvimento do estágio curricular supervisionado. Nesse sentido, a presente pesquisa constituiu-se com o objetivo de analisar as possibilidades e adversidades vivenciadas pelos alunos de Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura em Química do IFMA, Campus Codó, durante o Ensino Remoto Emergencial, em decorrência da pandemia da Covid-19.

MATERIAL E MÉTODOS

O presente trabalho foi desenvolvido seguindo a abordagem da pesquisa qualitativa por apresentar suportes consideráveis para atingir as finalidades propostas para o problema abordado nesta investigação. A abordagem qualitativa apresenta diversas qualidades que repassam segurança ao pesquisador, como ressalta Gil (2008, p. 27-28):

2700

As pesquisas qualitativas são significativas e através delas é viável: desenvolver, esclarecer, modificar conceitos e ideias, tendo como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis [...]. Possibilitando ao pesquisador, a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores [...]

Os estudos denominados qualitativos têm, como preocupação fundamental, o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Esse aspecto visa valorizar a relação do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada e no campo de pesquisa, os dados são coletados por meio de materiais acessíveis. Um fenômeno pode ser mais bem observado e compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte (GODOY,1995).

Com base nas finalidades dos estudos descritivos e exploratórios, várias técnicas podem ser aplicadas às pesquisas científicas para a coleta de informações; caracterizando-as, assim, como tais. Em geral, existem três tipos de estudos cujas finalidades são diferentes: estudos exploratórios, estudos descritivos e estudos experimentais. Baseado nessa classificação, define-se que:

Estudo exploratório, caracteriza-se: o pesquisador parte de uma hipótese e aprofunda seu estudo nos limites de uma realidade específica, buscando antecedentes, maiores conhecimentos para, em seguida, planejar uma pesquisa descritiva ou de tipo experimental”. Já o estudo do tipo descritivo: o foco essencial destes estudos reside no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, valores (TRIVIÑOS, 2012, p 109-112).

Baseado nestes pressupostos, a pesquisa aqui descrita tem maior familiaridade com os tipos de estudos exploratórios e descritivos. Nesse sentido, destaca-se o questionário como uma destas ferramentas de coleta de dados, destinado a extrair informações dos sujeitos da pesquisa. Portanto, a pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, caracterizando-se como um estudo descritivo e exploratório. Como ferramenta de coleta de dados para atingir os objetivos propostos, utilizou-se da aplicação de questionário.

Cenário e sujeitos participantes da pesquisa

Os sujeitos de investigação do presente estudo foram discentes do curso de Licenciatura em Química do IFMA, Campus Codó, alunos que cursaram a disciplina de Estágio Supervisionado I do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IFMA Campus Codó, localizado no Povoado Poraquê, S/N, Zona Rural, formada em 29 de dezembro de 2008. Deve-se ressaltar que o Estágio Supervisionado I é uma disciplina componente curricular obrigatório do curso Licenciatura em Química, com carga horária de 90 horas, proposto no NPP vigente (Núcleo de Prática Pedagógica). Nesse sentido,

2701

Os sujeitos participantes da pesquisa foram os discentes do 6º período do curso de Licenciatura em Química do IFMA, Campus Codó, que cursaram a disciplina de Estágio Supervisionado I no período de ensino remoto emergencial, decorrente da pandemia da Covid-19, mais precisamente no de 2020.

Nesse sentido, foram definidos como critérios de inclusão para participar do estudo os seguintes aspectos: a) Ter cursado a disciplina de Estágio Supervisionado I semestre 2020.2/2019, durante o período da Pandemia da Covid-19; b) Ser discente do curso de Licenciatura em Química do IFMA Campus Codó; c) Assinar o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). O contato inicial com os sujeitos foi realizado via *e-mail* e *WhatsApp*.

Vale ressaltar que os critérios estabelecidos são apenas para trazer rigor na pesquisa. Para as autoras Patino e Ferreira (2018, p. 84):

Critérios de inclusão são definidos como as características-chave da população-alvo que os investigadores utilizarão para responder à pergunta do estudo. Por outro lado, critérios de exclusão são definidos como aspectos dos potenciais participantes

que preenchem os critérios de inclusão, mas apresentam características adicionais, que poderiam interferir no sucesso do estudo ou aumentar o risco de um desfecho desfavorável para esses participantes.

Neste trabalho os requisitos utilizados foram para selecionar sujeitos que atendem aos critérios da pesquisa, justamente por acreditar que suas características conseguem atender aos objetivos da presente pesquisa.

Portanto, participaram da pesquisa 13 (treze) discentes do curso de Licenciatura em Química que cursaram a disciplina de Estágio Supervisionado I do IFMA Campus Codó em 2020, durante o período letivo 2020.2, na vigência do Ensino Remoto Emergencial decorrente da pandemia da Covid-19. A partir dos resultados apresentados, observa-se que a maioria (7 discentes) dos sujeitos participantes da pesquisa estavam cursando de Licenciatura em Química do IFMA Campus Codó no período regular estabelecido no NPP vigente (Núcleo de Prática Pedagógica) da instituição de ensino superior. Entre os demais participantes, apenas 1 (um) estagiário estava cursando o 5º (quinto) período do curso, enquanto os demais estavam cursando o 7º (2 discentes) e 8º período (3 discentes).

Cabe destacar que os respectivos discentes participantes que não seguem regularmente o período do Curso, são pelos, respectivos motivos: (a) antecipação da disciplina; (b) estavam cursando novamente, por não conseguirem êxito na aprovação da disciplina ofertada regularmente no seu período prioritário, que é o 6º (sexto) período; (c) ou por não optar em cursar a disciplina no período regular.

Instrumentos usados para coleta de dados

Como procedimentos de coleta de dados para essa pesquisa, utilizou-se aplicação de questionários. Para Coelho, Souza e Albuquerque (2020, p. 3) “operacionalmente, o questionário é um instrumento composto por um conjunto de perguntas, questões ou itens padronizados e predefinidos.” Neste trabalho foi adotado o tipo de questionário com perguntas abertas e fechadas. De acordo com Richardson (2012), as perguntas abertas têm a finalidade de aprofundar as opiniões do entrevistado e as perguntas fechadas são destinadas a extrair suas informações sociodemográficas.

A aplicação do questionário foi feita via *Google Forms*, sendo enviado, por meio das redes sociais e *e-mail*, um *link* do questionário *online*, acompanhado de uma mensagem convidando a participar de forma voluntária os alunos que atenderiam aos requisitos necessários e estabelecidos para participar da pesquisa.

Vale ressaltar que, visando cumprir as regras de ética, sigilo e confiabilidade da pesquisa, as identidades dos participantes da pesquisa foram codificadas com numeração arábica para fins de apresentação de seus relatos e percepções aos resultados apresentados no trabalho.

Análise dos Dados Coletados

Para organização, tratamento e análise dos dados obtidos no estudo, utilizou-se a análise de conteúdo, tendo em vista que é um método de análise de texto desenvolvido dentro das ciências sociais empíricas (MARTIN; BAUER, 2002, p. 197). A análise de Conteúdo insere-se como uma técnica de observação direta extensiva (MARCONE; LAKATOS, 2015). Permite descrever sistemática, objetiva e quantitativamente os conteúdos de comunicação obtidos por documentação direta. Prevê a análise categórica dos sentidos e das significações construídas pelos sujeitos sobre os contextos, práticas e relações que permeiam suas ações teóricas ou práticas (MEIRELES; SANTOS; GOMIDE, 2021).

A análise de conteúdo pode ser resumida de modo geral nos seguintes aspectos, segundo Bardin (2011, p. 42):

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

2703

Os autores Martin e Bauer (2002) ressaltam que as análises clássicas de conteúdos têm como características importantes no corpus do texto, voltadas para os "tipos", "qualidades" e "distinções", ou seja, antes de qualquer quantificação no corpus do texto, é feito um formalismo estatístico e análise qualitativa dos materiais. Ou seja, é necessário que o pesquisador faça uma organização das ideias incluídas no corpus do texto para, posteriormente, analisar os elementos e as regras que as caracterizam.

No momento inicial, pré-análise, realizou-se a sistematização das ideias iniciais no sentido de se fazer um referencial para busca da seleção de leitura de conteúdos que se objetiva na pesquisa. Ao selecionarmos, estes serviram de base e de exposição do texto em minuciosos fragmentos, objetivando abarcar os elementos apresentáveis sobre a temática qualitativa e para encontrar as deduções necessárias. Realizou-se a coleta dos dados, que se deram pela seleção de livros, revistas, teses, artigos e outros examinados. Posteriormente, criaram-se as possíveis hipóteses e objetivos que se deram a partir da leitura inicial dos dados.

No segundo momento, debruçou-se no conteúdo investigado, resultante dos fragmentos e das concepções expressas nos questionários realizados com os discentes que são o objeto de estudo nesta pesquisa de conclusão de curso.

Diante disso, os sujeitos foram informados previamente sobre o objetivo da pesquisa e mediante questionário, seguindo todos os procedimentos e cuidados éticos, preservando a identidade e garantindo o sigilo da participação dos informantes quanto a sua participação como colaboradores voluntários, conforme termo de consentimento livre e esclarecido para uso de trechos e/ou escrita, preservando a confiabilidade do voluntariado.

Portanto, os dados da presente pesquisa são resultantes da ordenação do material empírico coletado/construído no trabalho de campo, que passou pela interpretação dos fragmentos dos discursos dos sujeitos da pesquisa, organização em torno de categorias e subcategorias de análise (Figura 1) e cruzamento com as referências teórico/conceituais que orientaram a realização da pesquisa. Na próxima seção, apresenta-se a análise final, compreendendo os resultados e as discussões.

Figura 1. Categorias e subcategorias empregadas para organização dos fragmentos de análise.

Aspectos positivos no Estágio Supervisionado no modelo de Ensino Remoto Emergencial	<ul style="list-style-type: none"> •Aperfeiçoamento no uso de tecnologias digitais para o ensino; •Experiência no ensino remoto emergencial; •Reflexão sobre a prática docente; •Economia de despesas; •Compreensão dos problemas socioeconômicos da população estudantil; •Autonomia e flexibilidade nos estudos.
Aspectos negativos no Estágio Supervisionado no modelo de Ensino Remoto Emergencial	<ul style="list-style-type: none"> •Contato físico de sala de aula; •Não teve ponto positivo; •Não conseguiu estagiar; •O acesso dos alunos à internet; •Dificuldade de aprendizagem; •Estrutura escolar e capacitação docente para o formato de aulas remotas; •Evasão Escolar; •Dificuldades encontradas para execução.
Planejamento e Execução do Estágio Supervisionado no modelo de Ensino Remoto Emergencial	<ul style="list-style-type: none"> •Acesso à Escola-Campo; •Experiência no formato de ensino; •Planejamento; •Equipamentos; •Acesso às informações para realização do estágio; •Interação com os alunos e professor; •Sem dificuldades.
Acesso, acolhimento e integração no Estágio Supervisionado no modelo de Ensino Remoto Emergencial	<ul style="list-style-type: none"> •Tive dificuldades; •Não Tive dificuldades; •Não tive experiência de estágio.
O Estágio Supervisionado no modelo de Ensino Remoto Emergencial e a formação docente	<ul style="list-style-type: none"> •Desenvolvimento Profissional; •Aquisição de conhecimento e experiência nessa forma de ensino; •Reflexão do uso e inclusão de ferramentas tecnológicas digitais no ensino; •Não contribuiu; •Não especificado.
Suporte da disciplina e o Estágio Supervisionado no modelo de Ensino Remoto Emergencial	<ul style="list-style-type: none"> •Contribuição do suporte teórico e orientações da disciplina de Estágio.

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir apresentam-se os resultados da pesquisa qualitativa a partir dos dados obtidos, bem como as discussões de forma detalhada nas subseções.

Aspectos Positivos na realização do Estágio Supervisionado no Formato de Ensino Remoto Emergencial

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) constituem uma gama de ferramentas que possibilitam compartilhar, distribuir e reunir informações, por meio de um conjunto tecnológico formado por *web* sites, internet, revistas, livros que constituem canais de acesso (DOURADO *et al.*, 2014). Na educação, as TIC's são ferramentas que se apresentam como capazes de melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Sulzbacher (2019, p. 257) comenta que a sua presença na educação possibilita “amplificar e potencializar os processos de ensino e aprendizagem dentro e fora de sala de aula”.

Nesse sentido, segundo os resultados da pesquisa, a realização do estágio Supervisionado I no formato de aulas remotas possibilitou à maioria dos participantes adquirir experiência nesse formato de ensino e aprimorar as suas habilidades no uso das TIC's como estratégias de trabalho como futuros docentes, podendo servir para outras situações de ensino (virtual/remota ou presencial), como o emprego de aplicativos educacionais, a gravação de videoaulas e a realização de reuniões virtuais com a finalidade de ensinar posteriormente Ciências no Ensino Fundamental e ensinar Química no Ensino Médio.

Deve-se conceder espaço para que apresentar a percepção dos participantes da pesquisa, sobre a contribuição do Estágio Supervisionado para o aprendizado e utilização das TIC's como ferramentas de trabalho como futuro professor de Ciências/Química. Em termos quantitativos, vale expressar que a maioria dos participantes da pesquisa (84,6%) afirmaram que a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação durante o Estágio Supervisionado I contribuiu como aprendizado para utilização dessas ferramentas de trabalho como futuro professor de Ciências/Química, enquanto a minoria discordou (15,4%).

Aliado ao exposto acima, mostra-se também os resultados obtidos a partir da indagação feita aos participantes da pesquisa sobre suas habilidades com ferramentas digitais segundo suas percepções. A maioria (53,8%) afirmou que se considera “bom”, outros (38,5%) afirmaram ser “regular”, enquanto a minoria (7,7%) disseram que eram “péssimos” no uso

de ferramentas digitais. Logo, podemos afirmar que os participantes da pesquisa, em sua maioria, apresentam boas habilidades no uso das ferramentas digitais.

Outras pesquisas com estagiários do curso de Licenciatura em Química em universidades, seguindo o modelo de ensino remoto emergencial nesse mesmo período, obtiveram resultados similares em relação ao uso das tecnologias digitais para o ensino, sendo considerado um ponto positivo dessa forma de Estágio Supervisionado, pois contribui para a formação docente. Por exemplo, O uso das tecnologias digitais por meio das TIC's foi relatado por Cantoni *et al.* (2021) em pesquisa realizada com estagiários de um Curso de Licenciatura em Química da Universidade de Passo Fundo (UPF, RS) visando demonstrar os impactos no planejamento e na execução do estágio em decorrência da pandemia da Covid-19.

Assim, as TIC's apresentam uma importância para o desenvolvimento de novas metodologias de ensino que despertem a curiosidade e a motivação do querer aprender nos alunos, assim como uma forma alternativa e saudável para quebrar algumas barreiras ainda presentes no Ensino de Química nas escolas. Realmente, o seu ensino vem sendo apontado com a necessidade de se abandonar os enfoques tradicionais, caracterizados pela memorização de nomes, fórmulas e conhecimentos fragmentados e desconexos da realidade dos educandos.

Lima (2011) afirma que, entre os inúmeros empecilhos ao ensino de Química, destacam-se o seu ensino superficial, desconsiderando toda a sua abrangência. A escola não pode ignorar a realidade, deve ter como finalidade a promoção de educação em Química que permita aos alunos tornarem-se cidadãos capazes de compreender o mundo natural que os rodeia e interpretar de modo mais adequado as suas manifestações.

Lopes e Chaves (2018, p. 136) afirmam que as TIC's "no ensino de química tornam-se alternativas que alcançam níveis de dinamicidade na sala de aula que possivelmente só seriam atingidas com o uso da experimentação, que muitas vezes não ocorre." Além disso, muitas vezes, a prática de experimentação é empregada com certo reducionismo, isto é, realiza-se com finalidades insignificativas para a aprendizagem dos alunos, sendo desconexas até mesmo com o que está sendo estudado na disciplina e em laboratórios desestruturalizados.

A aplicação de novas tecnologias tem se mostrado uma das alternativas mais adequadas, possibilitando resultados muito significativos nos processos de ensino e aprendizagem (GOMES, JR; LIMA, FERREIRA; GOMES, 2022). Com a necessidade do

uso das TIC's, cada vez mais, buscam-se suas aplicações no sistema educacional como ferramentas didáticas de auxílio no processo de ensino e aprendizagem, assim como a inclusão digital dos discentes, que é de fundamental importância para o desenvolvimento da cidadania e melhoria do índice de informação e conhecimento. Nesse sentido, cabe aos docentes, em especial de química, conscientizem-se da importância da incorporação dos recursos didáticos digitais em suas práticas pedagógicas e que compreendam como esses recursos podem contribuir para a construção do conhecimento (LOPES; CHAVES, 2018).

Ainda sobre a utilização das TIC's no ensino, ressalta-se também a fala do estagiário 6: “*fez-me refletir sobre a maior inserção de aparatos tecnológicos no ensino.*” Nota-se que a realização do Estágio Supervisionado no modelo de Ensino Remoto Emergencial lhe possibilitou refletir sobre a maior inserção dessas ferramentas tecnológicas digitais no ensino. Sobre essa percepção, é necessário ressaltar que há uma certa dificuldade de utilização das TIC's no ambiente escolar, devido aos inúmeros desafios que acarretam todo o sistema de ensino. Além disso, o docente deve estar atento à maneira como utilizar estes recursos tecnológicos para obter a conectividade junto ao processo de ensino e aprendizagem das disciplinas em estudo (GOMES, JR; LIMA, FERREIRA; GOMES, 2022).

Para contornar a dificuldade na inclusão das TIC's na sala de aula como uma estratégia, há a necessidade do preparo de professores para superar todas as adaptações e adversidades que irão surgir no decorrer do processo educacional. Leite (2019) afirma que muitos professores não são formados para o uso das tecnologias de forma pedagógica, destacado o uso das TIC's.

2707

Esse pode ser um dos motivos pelos quais muitos profissionais não se sentem ainda capazes de inserir essas ferramentas tecnológicas em sala de aula. Assim, para que as TIC's sejam utilizadas com êxito pedagógico, o professor precisa saber fazer uso para poder se apropriar e articular no processo de ensino e aprendizagem, assim como adequar ao conteúdo a ser ensinado, escolhendo a melhor maneira de utilizar as TIC's em benefício de novas aprendizagens (LOPES; CHAVES, 2018; MARIN *et al.*, 2019; PEREIRA *et al.*, 2020).

Por outro lado, a realização do Estágio Supervisionado de maneira remota possibilitou também uma certa economia financeira, como citado pelos estagiários 7, 8 e 9, respectivamente:

Locomoção, pois como sou de outra cidade não tive a necessidade de ficar viajando para realizar o estágio na cidade de Codó (Estagiário 7).

Economia financeira, ou seja, os gastos com a gasolina diminuiram (Estagiário 8).

Eu pude fazer nas escolas da minha cidade sem me locomover para outra escola (Estagiário 9).

Para estes estagiários, o período pandêmico trouxe vantagens na redução de gastos financeiros, situação está que não poderia possivelmente acontecer na modalidade de Ensino Presencial, já que os alunos teriam que se deslocar continuamente para as escolas-campo e comprar materiais. Estes aspectos foram ressaltados pelo estagiário 8, que afirmou ter adquirido uma economia financeira com a diminuição dos gastos com gasolina para se locomover.

Isto foi possível graças à praticidade e à mobilidade adquirida com a realização do estágio no modelo remoto, pois alguns estagiários puderam realizar o estágio I na sua própria cidade natural, sem a necessidade de retornar para Codó-MA, no respectivo período, como apontado pelo estagiário 7, podendo realizar nas escolas de sua localidade utilizando o acompanhamento virtual das aulas, dentro da dinâmica de aulas remotas seguidas pelas escolas-campo, como indicado pelo estagiário 9.

Ademais, ainda dentro dos pontos positivos na realização do Estágio Supervisionado I durante o período de pandemia de Covid-19, especificamente no período letivo 2020.2, destaca-se também as falas dos estagiários 10 e 12, respectivamente:

A autonomia do aluno no processo de ensino-aprendizagem (Estagiário 10).

Positivo - maior flexibilidade de horários para estudos (Estagiário 12).

Para esses estagiários, possibilitou-lhes adquirir autonomia e flexibilidade no processo de ensino e aprendizagem. Devido ao formato de aulas virtuais com momentos síncronos (encontro com o professor docente e demais alunos da turma por meios de transmissão ao vivo) e momentos assíncronos com disponibilização de materiais didáticos através de plataformas digitais, sites e aplicativos, permite ao aluno adquirir maior autonomia e flexibilidade nos estudos, pois deixa de um mero espectador passa a se tornar protagonista do seu processo formativo, em especial docente.

Aspectos Negativos na realização do Estágio Supervisionado no Formato de Ensino Remoto Emergencial

Inicialmente, na percepção dos estagiários 2, 4 e 6, a realização do estágio I seguindo o modelo de ensino remoto emergencial, não lhes possibilitou nenhum aspecto positivo. E dentre os aspectos negativos destacaram-se principalmente a falta de contato de sala de aula, isto é, a realização do estágio no modelo de aulas remotas impossibilitou o estagiário conviver e vivenciar as experiências de sala de aula física para compreenderem como é a

dinâmica de aulas no Ensino Fundamental, a organização dos professores e suas relações com a escola e com os alunos.

Muitos alunos encontraram essa adversidade, enquanto outros sequer conseguiram estagiar nesse mesmo período, como foi ressaltado pelo estagiário 13: *Negativo foi que alguns alunos não ter conseguido escola para o estágio, por isso as opções das atividades das micro aulas gravadas (Estagiário 13)*. Esse aspecto também foi relatado pelo estagiário 2, a saber: *Em meu caso, não tive a experiência de acompanhamento de estágio devido a não conseguir na escola alvo (Estagiário 2)*.

A não realização do Estágio Curricular Supervisionado também foi um aspecto negativo relato por estagiários de Química, no período de ensino remoto, em pesquisas realizadas por Cantoni *et al.* (2021) e Venturi e Lisboa (2021), que apontaram também outros problemas, como a falta de equipamentos eletrônicos ou conexão com a internet por parte dos alunos da educação básica para acessarem as aulas *online*.

Desde o início do curso de formação, o futuro docente aprende e discute sobre o exercício da futura profissão, bem como os seus desafios, apenas no aspecto teórico; constituindo-se, assim, uma preparação para sua profissão. Assim sendo, entende-se a relevância do conhecimento do âmbito escolar, além de contribuir para a relação social dos estagiários e alunos também acontece o processo pedagógico em sua plenitude, pois o processo ensino-aprendizagem ocorre em todo ambiente escolar (CARPINTEIRO; ALMEIDA, 2008).

Nessa perspectiva destaca-se a importância da inclusão inicial do estagiário no ambiente escolar através da realização do Estágio Curricular Supervisionado. Para Viroli *et al.* (2021, p.10) o âmbito escolar, como fase inicial do Estágio Supervisionado, é primordial na formação do futuro professor, pois nesse período “a direção e coordenação da unidade de ensino oportuniza ao aluno estagiário, conviver com a realidade e ambiente escolar, docentes e colaboradores e Projeto Político Pedagógico da unidade de ensino concedente do estágio.”

Ademais, os estagiários que conseguiram realizar seu Estágio Supervisionado I observaram algumas adversidades vivenciadas pela comunidade escolar. Entre elas, destaca-se principalmente a problemática do acesso à internet pelos estudantes, conforme ressaltaram os estagiários 3 e 10, respectivamente:

O não acesso de internet pelos alunos (Estagiário 3).

Poucos alunos com acesso à internet, sem aparelhos (celular, tablet ou notebook) para acompanhar às aulas (Estagiário 10).

Como afirmado pelo estagiário 10, poucos alunos tiveram acesso às aulas por causa da indisponibilidade de aparelhos em casa, como celular, *tablet* ou *notebook*. Além disso, o estagiário 10 relata que a adesão das escolas-campo ao Ensino Remoto Emergencial proporcionou um aumento acentuado da evasão dos alunos, o que gerou um grande prejuízo para a formação estudantil no período letivo.

Sobre a problemática do acesso à internet pelos estudantes e a evasão escolar nesse período, Faria *et al.* (2021, p.14) acrescentam que:

O baixo envolvimento se deve a fatores, como a falta de uma conexão satisfatória com a internet, a falta de equipamentos adequados, a mudança na rotina escolar, as necessidades e alternativas de ocupação que surgiram na rotina doméstica, as dificuldades que alguns pais possuem para incentivar e acompanhar as atividades escolares e até mesmo a falta de interesse por parte de alguns alunos.

Realmente muitas escolas sofreram durante o período de Ensino de Remoto Emergencial para continuar com suas atividades estudantis, visto que muitos alunos, por não terem acesso à internet ou a aparelhos digitais para acessarem as aulas remotas, acabavam deixando de estudar nesse período.

Outro ponto negativo foi relatado pelo estagiário 5: “*o déficit de aprendizagem em decorrência do ensino à distância, modo de ensino que precisamos nos adequar em pouco tempo.*” Para ele, outro ponto negativo foram os problemas de aprendizagem no processo de ensino e aprendizagem, decorrentes da modalidade de Ensino Remoto Emergencial, visto que muitos não estavam habituados a estudar nessa modalidade e tiveram que se adequar em pouco tempo. Por outro lado, o estagiário 10 ressaltou outro aspecto negativo: *Como pontos negativos, posso destacar: Por ser um modelo Emergencial, as escolas não tinham estrutura pra esse tipo de ensino, docentes sem treinamento (Estagiário 10).*

Ao destacar a falta de estrutura das escolas-campo para a sua inclusão no modelo de Ensino Remoto Emergencial e a falta de docentes treinados para lecionar na dinâmica de aulas remotas, o estagiário 10 destaca os dois principais empecilhos à adequação e inclusão da maioria das Escolas Públicas ao Modelo de ensino seguido durante o momento pandêmico.

Entretanto, para garantir a continuidade de suas atividades estudantis, ressalta-se que muitas escolas realizaram iniciativas alternativas para possibilitar que os seus alunos mais socialmente desfavorecidos pudessem continuar seus estudos durante esse período.

Dentro de um mundo cada vez mais digital, ressalta-se na literatura científica as potencialidades do uso dos recursos digitais para melhoria do processo de ensino-aprendizagem nas escolas. Frente a essa situação, fasear-se-á uma reflexão sobre a

participação da escola, na solução de problemas de infraestrutura e na oferta de mais recursos tecnológicos para uso pedagógico (VIROLI *et al.*, 2021).

Contudo, a inclusão das TIC's como estratégias didáticas para o ensino passa necessariamente pela formação, aperfeiçoamento e treinamento dos professores. Assim, é necessário melhorias no procedimento de formação inicial e continuada dos professores, pretendendo uma melhor preparação para o novo perfil dos professores e do uso das mídias digitais e das TIC's na educação (BRANCO; ADRIANO; ZANATTA, 2020). A partir do desenvolvimento das habilidades sobre TIC's como estratégias didáticas, os docentes poderão utilizá-las em outras situações de ensino, inclusive escolhendo as mais adequadas para o processo de ensino e aprendizagem.

Dificuldades vivenciadas no processo de planejamento e execução das atividades no Estágio Supervisionado

O acesso às escolas-campo foi uma das dificuldades mais relatadas pelos estagiários participantes da pesquisa. Entre os motivos relatados, apresenta-se a indisponibilidade das escolas-campo e a rejeição de alguns estagiários devido algumas estarem em um grande quantitativo, assim como o fechamento das escolas, que dificultou ainda mais o acesso e a comunicação com os respectivos gestores escolares. Nesse sentido, destaca-se os relatos dos estagiários 2 e 11, respectivamente:

A procura por uma escola foi uma dificuldade, devido algumas já estarem com o número de estagiários cheio ou rejeição por parte da própria escola (Estagiário 2).

As dificuldades foram o acesso às informações necessárias para o desenvolvimento do mesmo (Estagiário 11).

Para o primeiro, a dificuldade se situou na procura da escola-campo, tendo em vista que houve rejeição por parte da instituição de ensino devido a outros respectivos motivos possíveis: já possuíam um número significativo de estagiários e/ou o desinteresse em vincular o aluno nas rotinas pedagógicas. Enquanto, para o outro, as suas dificuldades foram acerca do acesso às informações necessárias para o desenvolvimento do estágio.

Sobre o processo de acolhimento e integração nas atividades pedagógicas e observações sistemáticas, a maioria dos estagiários participantes afirmaram que o acolhimento e a integração nas atividades de estágio foram bem-sucedidos, sendo bem recebidos pela escola-campo e supervisores de estágio, como relata o estagiário 5: *A escola foi super receptiva, os professores dialogaram bastante. O acompanhamento ainda ocorreu sobre a organização da própria escola e quando fui inserida nos grupos de WhatsApp pude acompanhar todas as postagens de atividades e vídeo aulas dos professores. Não pude acompanhar o retorno dessas*

atividades por parte dos alunos, pois elas eram devolvidas diretamente em contato com os professores (Estagiário 5).

Contudo, outros estagiários tiveram dificuldades, por algumas escolas já contarem com muitos estagiários e estarem no final de período letivo. Somente a partir de muitas idas nessas escolas e conversas com os seus respectivos gestores ocorreu a inserção desses estagiários, a exemplo do estagiário 1: *Tive somente inicialmente por conta da escola-campo de meu interesse já estava contando com muitos estagiários. Mas consegui. Depois da minha inclusão, a comunicação com a direção e supervisor ficou muito mais fácil por conta da comunicação digital, via whatsApp (Estagiário 1).*

Ainda sobre o processo de planejamento e execução das atividades no Estágio Supervisionado I, pode-se destacar o relato do estagiário 5 como um exemplo: No planejamento, foi difícil pensar estratégias didáticas e avaliar as estratégias utilizadas pelos professores. Foi necessário o aprofundamento de uma nova perspectiva (Estagiário 5).

Alguns estagiários, de fato, relataram que esse aspecto se constituiu também como uma das dificuldades vivenciadas, enquanto para outros somente na execução por causa da forma de ensino remoto e carga horária para gravação de microaulas.

Em relação à interação dos estagiários com os alunos e professor supervisor, os estagiários 9 e 10 relataram, respectivamente:

O professor supervisor não interagiu com o estagiário, não como poderia ser. Foi um estágio muito rápido. Mas tinha que me programar em casa, entrar na aula no horário certo (Estagiário 9).

A falta de contato com alunos, pois as aulas eram via WhatsApp. Não havia como acompanhar o professor em sala de aula (Estagiário 10).

Eles relataram que a interação estagiário-professor e estagiário-aluno foi uma das dificuldades vivenciadas no processo de planejamento e execução das atividades no Estágio Supervisionado. Um dos fatores que contribuíram diretamente para a ocorrência dessa dificuldade, foi o distanciamento promovido por essa forma de ensino, inclusive a falta de aulas remotas síncronas dos professores supervisores.

A colaboração do supervisor por meio da sua mediação exerce um importante papel na reflexão dos futuros docentes. Esse instante de reflexão crítica acompanhado com o supervisor conduz o estagiário a análises das suas atitudes, práticas e transformações que poderiam contribuir no progresso da aula e analisar as possíveis explicações para dificuldades encontradas (BASNIAK; PAULEK, 2017; IMBERNÓN, 2006; PIMENTA; LIMA, 2012).

Logo, compreende-se que a falta de interação e mediação do supervisor com o aluno estagiário pode acarretar prejuízo para a sua formação inicial docente, devido ser seu primeiro contato com o seu futuro campo de atuação, podendo criar um estereótipo negativo da sala de aula.

Por outro lado, destaca-se também, respectivamente, os relatos dos estagiários 3, 4, 7 e 8, respectivamente:

A não experiência com o EAD... (Estagiário 3).

O distanciamento (Estagiário 4).

Não tive dificuldades (Estagiário 7).

O acesso à internet; um aparelho celular de qualidade (Estagiário 8).

O estagiário 3 relatou que a sua maior dificuldade foi a falta de experiência no formato de ensino empregado para realização do estágio, que, segundo ele, foi a Educação à Distância (EAD). A fala do estagiário 3 reflete uma confusão conceitual de muitos estudantes sobre o Ensino Remoto Emergencial e EAD.

O Ensino Remoto Emergencial foi uma modalidade de ensino autorizada pelo Ministério da Educação de caráter temporário com o objetivo de cumprir um cronograma presencial com aulas *online*, diferentemente da modalidade de educação a distância, que é totalmente planejada, com maior parte aulas ministradas à distância ou em sua totalidade, contando com o acompanhamento de tutores.

Ainda sobre as dificuldades enfrentadas, para o estagiário 4, a sua maior dificuldade foi o distanciamento promovido pelo meio de ensino implementado. O estagiário 7 relatou que não teve dificuldades na realização do seu estágio, enquanto o estagiário 8 afirmou que o acesso à internet e a falta de um aparelho de qualidade foram um dos maiores empecilhos no planejamento e execução de suas atividades de Estágio Supervisionado.

Docência e a contribuição do Estágio Supervisionado no modelo de Ensino Remoto Emergencial

Sobre o processo formativo docente e a contribuição do Estágio Supervisionado no modelo de Ensino Remoto Emergencial, pode-se citar os relatos dos estagiários 3, 7, 8, 11 e 13, respectivamente:

Trouxe experiência. Nunca se sabe quando vamos precisar aderir a esse ensino outro vez (Estagiário 3).

O estágio me possibilitou conhecimento, formas de como se trabalhar da forma adequada nesse formato, além de mostrar a importância de se utilizar os recursos digitais nas aulas presenciais (Estagiário 7).

Aprimorar a minhas habilidades com as TICs para o ERE no ensino de química (Estagiário 8).

Possibilitou-me uma experiência nunca imaginada, porém me ajudará profissionalmente (Estagiário 11).

As aulas das disciplinas remotas a professora mostraram várias formas no ensino remoto, aplicativo educacionais como completo para as aulas (Estagiário 13).

Para esses estagiários, esse novo formato de ensino contribuiu para a aprimoramento de habilidades e trouxe novas experiências para a atuação docente, especialmente nessa forma de ensino.

Em pesquisa com concluintes de Estágio Supervisionado I do curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, IFTO, campus Paraíso do Tocantins, no modelo Ensino Remoto Emergencial, foram obtidos resultados similares, relatando que, na percepção dos estagiários participantes, o Estágio I contribuiu para a sua formação profissional, proporcionando maior segurança para futura atuação em sala de aula (VIROLI *et al.*, 2021).

A realização do Estágio Supervisionado no modelo de Ensino Remoto Emergencial suscitou também a reflexão sobre as peculiaridades relacionadas à própria prática docente, como relatam os estagiários 10 e 5, respectivamente:

Esse modelo de ensino Remoto, fez com que nós futuros professores, pudéssemos refletir sobre a prática docente (Estagiário 10).

Desenvolver maior capacidade de reflexão sobre a educação frente ao ensino e aprendizagem remotos (Estagiário 5).

O ensino remoto emergencial trouxe vários desafios que contribuíram para repensar a prática docente, suas implicações no contexto educacional, mostrando a verdadeira realidade de alunos e professores das instituições públicas de ensino do país, diferente do que é retratado rotineiramente. Nesse sentido, cabe também destacar o relato do estagiário 1: *Compreendi as carências da população estudantil atendida no ensino fundamental, inclusive no que tange ao acesso à internet, assim como a organização da escola para incluir os alunos (Estagiário 1).*

Este participante afirmou que teve a possibilidade de compreender os problemas sofridos pelos alunos no que tange ao acesso às aulas remotas, principalmente a falta de acesso à internet, e destacou a organização da escola-campo para a inclusão dos alunos.

Diante disso, podemos afirmar que ano letivo de 2020 tornou-se incomum, difícil e adaptativo para os professores que tiveram que se ajustar ao ensino remoto por exigência da pandemia. Houve a necessidade de replanejar a abordagem dos conteúdos que seriam ministrados e fazer as adaptações perante as realidades que estavam sendo impostas de

forma remota, obtendo-se novas experiências e invenção do “fazer educação” de forma remota (OLIVEIRA, 2020).

A realização do Estágio Supervisionado I no modelo de Ensino Remoto Emergencial suscitou também a reflexão sobre as peculiaridades relacionadas a própria prática docente, como relatam os estagiários 10 e 5, respectivamente:

Esse modelo de ensino Remoto, fez com que nós futuros professores, pudéssemos refletir sobre a prática docente (Estagiário 10).

Desenvolver maior capacidade de reflexão sobre a educação frente ao ensino e aprendizagem remotos (Estagiário 5).

O ensino remoto emergencial trouxe vários desafios que contribuíram para repensar sobre a prática docente, suas implicações no contexto educacional, mostrando a verdadeira realidade de alunos e professores das instituições públicas de ensino do país, diferentemente do que é retratado rotineiramente. Nesse sentido, cabe destacar o relato do estagiário 1: *Compreendi as carências da população estudantil atendida no ensino fundamental, inclusive no que tange ao acesso à internet, assim como a organização da escola para incluir os alunos (Estagiário 1).*

Este participante afirma que teve a possibilidade de compreender os problemas sofridos pelos alunos no que tange ao acesso às aulas remotas, principalmente a falta de acesso à internet, e destacou carência da escola-campo para a inclusão dos alunos.

2715

Assim, os relatos anteriores sobre a aquisição de experiência nesse formato de ensino, reflexão sobre o fazer docente, as realidades dos alunos e as ações realizadas pelas escolas-campo para incluí-los constitui-se como contribuição do processo formativo docente, em que ocorre a relação do estagiário com prática da atividade docente, entendendo, analisando, reflexionando, auxiliando e gerando novos saberes, possibilitando uma prática pedagógica significativa (FONSECA, SENA, MESQUITA; PAULA, 2019).

Os estagiários tiveram um espaço para analisar reflexiva e criticamente o que se aprendeu em teoria com a prática vivenciada, de forma a interrelacioná-las aos seus saberes como futuros docentes. Para Silva e Gaspar (2018), estágio supervisionado também pode ser relacionado como um espaço de aprendizagem docente e de construção de identidade profissional, ou seja, local onde se aprende a atuação do ser professor. Nos cursos de licenciatura, o estágio supervisionado se caracteriza como um momento de construção da identidade profissional. Já para Fonseca *et al.* (2019), o momento da realização do estágio supervisionado ocorre a situação oportuna de vivenciar a aprendizagem em sua plenitude, pois é no estágio que o discente usará os saberes obtidos durante sua formação acadêmica, associando com suas vivências sociais e profissionais.

Nesse sentido, não cabe compreender o estágio como apenas uma disciplina curricular “prática” dissociada da teoria, figurada nas demais disciplinas do curso, uma vez que deve proporcionar um espaço para o desenvolvimento da profissão docente, possibilitando ao estagiário vivenciar a realidade social escolar e se identificar com o “ser professor”. No estágio dos cursos de formação de professores, compete possibilitar que “os futuros professores compreendam a complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais como alternativas no preparo para sua inserção profissional” (PIMENTA, 2012, p. 43). Concordamos com que o estágio supervisionado proporciona, aos futuros docentes, as oportunidades e desafios na busca de aperfeiçoar técnicas e domínio de instrumentos teóricos e práticos aprendido durante a formação inicial (SCALABRIN; MOLINARI, 2013).

Além disso, Saviane (2013) ressalta que, para entender plenamente a atuação do docente no cotidiano da atmosfera escolar, o estagiário deve compreender que teoria e prática constituem-se como elementos fundamentais e que o estágio supervisionado insere-se como um espaço para esse treinamento para que o futuro professor possa construir uma vida profissional satisfatória.

Aliado a isso, ressaltou-se a necessidade do desenvolvimento profissional constante. A esse respeito, destacam-se os relatos dos estagiários I e IO, respectivamente:

2716

Entender que a profissão docente exige um constante desenvolvimento para podermos nos adaptar às mudanças no contexto de trabalho. O docente, como um líder de sala de aula, precisa ser antes de tudo de pessoas, incluindo de vista emocional (Estagiário I).

Eu pude vivenciar diversas situações. Como futura docente, o quanto nos professores devemos estar preparados para qualquer situação, se reinventar, repensar a prática de ensino, novas metodologias (Estagiário IO).

Na percepção desses estagiários de Química participantes da pesquisa, a realização do estágio nessas condições, possibilitou perceberem a necessidade de constante desenvolvimento profissional docente, assim como a capacidade de adequação às situações de trabalho, que estão em constante mudança, sendo necessário ser inovador no processo de ensino e aprendizagem.

Em pesquisa também realizada com estagiários de um Curso de Licenciatura em Química, visando demonstrar os impactos no planejamento e execução do Estágio Supervisionado em decorrência da pandemia de COVID-19, Cantoni *et al.* (2021) também obtiveram resultados parecidos com os obtidos nessa pesquisa. Eles relatam que os estagiários, que vivenciaram a experiência atípica do estágio de forma remota/*on-line*, compreenderam esse novo contexto como sendo um momento de readaptação, propício à

reflexão e construção da sua identidade profissional, bem como contribuiu para a reflexão e aprendizado na perspectiva da reinvenção da prática pedagógica docente.

Cabe ressaltar que pode contribuir para a construção da identidade profissional do estagiário como futuro docente, visto que “[...] a trajetória profissional de cada docente não é linear. Ela é feita de rupturas e continuidades, alegrias e frustrações, desalentos e motivações, que vão constituindo a sua identidade profissional” (LAUXEN; DEL PINO, 2018, p. 409). No âmbito do estágio supervisionado, esse momento passa a ser compreendido como um espaço que contribui para a construção inicial da identidade profissional do aluno estagiário.

Tendo em vista que a formação do aluno estagiário é dada pelo suporte teórico e prático da disciplina, questionou-se os participantes da pesquisa sobre a importância concedida ao suporte teórico dado durante o desenvolvimento da disciplina de Estágio Supervisionado I.

Nesse sentido, destaca-se, respectivamente, os relatos dos estagiários 1, 5 e 10 sobre a contribuição do suporte teórico da disciplina para a realização do estágio Supervisionado no modelo de Ensino Remoto Emergencial:

Acredito que foi satisfatório, visto que compreendemos a lei do Estágio; a necessidade do estágio para a formação docente; os objetivos de aprendizagem na BNCC para o Ensino fundamental; assim como discutimos sobre as concepções de Estágio enquanto campo dicotômico entre teoria e prática, seguindo pela necessidade de nós estagiários atuarmos como pesquisadores e futuros docentes durante o estágio, para irmos repensando nossa atuação futura (Estagiário 1).

Os conhecimentos apresentados em seminário no final da disciplina demonstraram a importância das observações realizadas ao longo da disciplina. Vi que o suporte teórico da disciplina validou os conhecimentos produzidos, pois foram produzidos mediante reflexão da prática docente. Apontando a epistemologia da prática como uma perspectiva importante nessa etapa da docência (Estagiário 5).

Foi essencial toda orientação. Pois tivemos que lidar com duas situações, um como aluno, tentando se readaptar nesse modelo de Ensino Remoto, e como observador do professor. Tivemos contato com os dois extremos, e para isso foi necessária toda orientação (Estagiário 10).

Os estagiários afirmaram que a disciplina se constituiu, nas suas percepções, como momento para ajudar a sanar as dificuldades presentes no desenvolvimento do estágio, apresentar possibilidades para estagiar melhor de forma remota e compreender o estágio como um componente curricular necessário à formação para docência.

Vale ressaltar que, durante o desenvolvimento do Estágio Supervisionado, os alunos não estão sozinhos e contam com o apoio do professor da disciplina e coordenador do curso, além da direção pedagógica e do professor supervisor da escola-campo. Assim, em cada etapa do estágio, o estudante da licenciatura busca compreender o funcionamento do ambiente

escolar por meio da observação e da regência, sempre sob a orientação e acompanhamento do professor-supervisor da escola e do professor universitário responsável pela disciplina (CABRAL; FLÔR, 2016).

Sobre os papéis dos sujeitos que compõem o Estágio Supervisionado e suas relações, Souza e Ferreira (2020) e Pimenta e Lima (2012) afirmam que os três sujeitos no desenvolvimento do estágio supervisionado (estagiário, supervisor e orientador) apresentam papéis discursivos e atribuições historicamente reconhecidas e assentadas no imaginário social da escola e que deve conhecer e entender seus respectivos lugares dentro desse processo.

Nesse sentido, destaca-se especialmente a relação entre o orientador e o estagiário. A relação entre orientador e orientado estagiário é indispensável para construção do processo ensino aprendizagem, pois o êxito do estágio necessita muito do suporte dado pelo orientador (CRUZ; SILVA; NEGREIROS, 2020). Assim, ressalta-se que os discentes devem ser sempre acompanhados de docentes experientes, que os orientam na execução de suas funções, visando beneficiar a experiência e promover o desenvolvimento, no campo profissional, dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso.

Notou-se que o suporte teórico da disciplina, a sua organização e sistematização contribuíram para que os estagiários pudessem realizar as observações sistemáticas nas escolas-campo, auxiliando-os nas dificuldades e dúvidas decorrentes, apresentado possibilidades e ferramentas para compreender o estágio como um componente curricular imprescindível à formação para docência.

2718

Portanto, o orientador atuou como, auxiliando os estagiários na resolução dos problemas que surgiram na rotina prática escolar durante o ensino remoto emergencial, permitindo ainda criar uma relação de aproximação e autoconfiança para o estagiário e oportunidades de reflexão para o aluno e orientador, pois favoreceu o diálogo entre ambos na avaliação das práticas exitosas e as experiências mal sucedidas.

Cabe ressaltar que, durante todo o processo, os estagiários passaram por adversidades percebidas pela maioria, decorrentes do ensino remoto emergencial. Assim, pode-se destacar sobre as dificuldades enfrentadas no processo de planejamento e execução das atividades no modelo de Ensino Remoto Emergencial e a falta de contato e interação em sala de aula com os professores e alunos da escola-campo.

Por outro lado, verificaram-se as contribuições/possibilidades desse modelo de estágio. Entre as possibilidades percebidas pelos participantes da pesquisa, destacamos a

construção de conhecimento e a experiência no modelo de ensino remoto, assim como o aperfeiçoamento das suas habilidades no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) como estratégias de trabalho como futuros professores de Ciências/Química. Ademais, foi possível compreender a importância do constante desenvolvimento profissional do docente para adquirir a capacidade de se adequar às novas situações de trabalho, que estão sempre em constante mudança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio curricular supervisionado, enquanto componente curricular dos cursos de formação de professores, permite ao graduando de licenciatura adquirir experiência docente prática. Entretanto, ainda vem sendo compreendido e praticado como uma disciplina dissociada das demais nos cursos de formação de professores, isto é, dissociado da teoria.

Assim, busca-se a superação da dicotomia teoria e prática, visando possibilitar ao estagiário construir uma significação da sala de aula a partir de seus saberes adquiridos no decorrer do curso de modo a posicionar-se criticamente sobre o processo de ensino e aprendizagem, assim como contribuir também para a construção de sua identidade profissional.

Entretanto, a realização do Estágio Curricular Supervisionado nos cursos superiores do IFMA foi marcada pela necessidade de seguir o modelo de Ensino Remoto Emergencial no ano de 2020, devido à pandemia da Covid-19. Diante desse novo cenário, a presente pesquisa contribui para a compreensão sobre os impactos ocasionados por essas mudanças no contexto educacional, em especial do processo formativo docente.

Por fim, a pesquisa realizada possibilitou atingir os objetivos propostos. Conheceram-se as realidades vivenciadas pelos alunos do Curso de Licenciatura em Química do IFMA, Campus Codó, que realizaram o Estágio Supervisionado durante o Ensino Remoto Emergencial, em decorrência da pandemia da Covid-19. Descreveu-se as suas contribuições/possibilidades para a formação docente inicial e identificaram-se as adversidades vivenciadas pelos participantes da pesquisa.

Na percepção dos participantes da pesquisa, o Estágio Supervisionado I se desenvolveu em meio a diversos desafios, apresentando possibilidades e momentos enriquecedores de aprendizado profissional. Entre as contribuições, verificou-se que possibilitou principalmente a aquisição de experiência profissional nesse formato de ensino

e aprimorar as habilidades dos estagiários no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) como estratégias de trabalho como futuros docentes.

Identificaram-se também as adversidades vivenciadas pelos estagiários, destacando-se o acesso às escolas-campo, a falta de contato de sala de aula, as dificuldades no processo de planejamento e execução das atividades, a interação estagiário-professor e estagiário-aluno, a falta de experiência no formato de ensino empregado para realização do estágio, e a falta de acesso à internet e a um aparelho eletrônico de qualidade.

Felizmente, notou-se que o suporte teórico da disciplina foi muito importante para ajudar os estagiários a superar essas adversidades, auxiliando-os nas dificuldades e dúvidas decorrentes, apresentando possibilidades e ferramentas para compreender o estágio como um componente curricular imprescindível à formação para docência.

REFERÊNCIAS

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

BASNIAK, M. I.; PAULEK, C. M. O papel do supervisor de estágio na visão dos alunos de um curso de licenciatura em matemática. *In: ENCONTRO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA*, 14, Cascavel, PR. **Anais [...]**, Cascavel, PR, set. 2017. Disponível em: http://www.sbemparana.com.br/eventos/index.php/EPREM/XIV_EPREM/paper/viewFile/32/65. Acesso em: 13 jul. 2021.

2720

BRANCO, E. P.; ADRIANO, G.; ZANATTA, S. C. Educação e TDIC: contextos e desafios das aulas remotas durante a pandemia da COVID-19. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 328-350, dez. 2020. Edição especial. DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12nEsp2p328-350. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10712>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE n. 2, de 1 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, 2 de jul. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 13 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 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. Brasília, DF, 19 mar. 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 13 jul. 2021.

CABRAL, W. A.; FLÔR, C. C. C. (Re)pensando as práticas de escrita na disciplina de estágio supervisionado em química: Com a palavra, os estagiários. **Revista Ensaio**, n. 18, v. 3, p. 161-174, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-21172016180308>

CANTONI, J.; ROCHEMBACH, E.; CHIAPINOTO, M. L.; LAUXEN, A. A. Estágio Curricular Supervisionado: perspectivas e desafios de constituir-se educador em tempos de pandemia. **Revista Insignare Scientia**, n. 3, v. 4, 2021.

CARPINTEIRO, A. C.; ALMEIDA, J. G. **Módulo 10: Teorias do Espaço Educativo**. 1 ed., Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2008, 106 p. ISBN: 978-85-203-0989-2. (Coleção Profucionário – Curso técnico para os funcionários da educação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/10_espaco.pdf>. Acesso em 13 jul. 2021.

COELHO, J. A. P. M.; SOUZA, G. H. S.; ALBUQUERQUE, J. Desenvolvimento de questionários e aplicação na pesquisa em Informática na Educação. In: JAQUES, Patrícia Augustin; SIQUEIRA, S.; BITTENCOURT, Ig; PIMENTEL, M. (Org.) **Metodologia de Pesquisa Científica em Informática na Educação: Abordagem Quantitativa**. Porto Alegre: SBC, 2020. (Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação, v. 2). Disponível em: <<https://metodologia.ceie-br.org/livro-2>>. Acesso em: 06 ago. 2021.

CRUZ, D. N. B. DA, SILVA, E. H. B. DA, & NEGREIROS, F. Estágio curricular supervisionado nos anos iniciais: Desafios e perspectivas de estudantes de pedagogia. **Revista Educação & Linguagem**, n. 7, v. 2, p. 34-46, 2020. Disponível em: <https://www.fvj.br/revista/wp-content/uploads/2021/02/4_RED_Li_2020.2.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.

2721

DOURADO, I. F. *et al.* Uso das TIC no Ensino de Ciências na Educação Básica: uma Experiência Didática. **UNOPAR Científica Ciências Humanas e Educação, Londrina**, v. 15, n.1, p. 357-365, Dez. 2014. Edição Especial.

FARIA, Rejane Waiandt Schuwartz de Carvalho; PASSOS, Caroline Mendes dos; ROSSINOL, Aline M.; BATISTA, Luciano G. Estágio curricular supervisionado de Matemática no contexto da pandemia da Covid-19. **Pesquisa e Ensino**, v. 2, e202125, p. 1- 27, 2021.

FONSECA, G. K.; SENA, M. C.; MESQUITA, M. E.; PAULA, J. T. S. dos S. As Contribuições do estágio supervisionado para a formação do pedagogo. **Semioses: Inovação, Desenvolvimento e Sustentabilidade**, v. 13, n. 4, p. 1-15., 2019. DOI: <https://doi.org/10.15202/1981996x.2019v13n4p82>.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt Godoy. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63 Mar./Abr. 1995. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnnC/?format=pdf&lang=pt>>; Acesso em: 20 jul. 2021.

GOMES JR., L. M.; LIMA FERREIRA, F. C.; GOMES, L. M. Electrodynamics: Um aplicativo em linguagem Visual Basic for Applications voltado para o ensino de

Eletrodinâmica no ensino médio. **Scientia Plena**, [S. l.], v. 18, n. 8, 2022. DOI: 10.14808/sci.plena.2022.084818. Disponível em: <https://www.scientiaplenu.org.br/sp/article/view/6493>. Acesso em: 25 jun. 2023.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e incerteza. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LAUXEN, A. A.; DEL PINO, J. C. O professor universitário em processo de formação continuada: uma análise da docência no cotidiano da ação. **Revista Linhas**, Florianópolis/SC, v. 19, n. 40, p. 394- 413. maio/ago. 2018.

LEITE, Bruno Silva. Tecnologias no ensino de química: passado, presente e futuro. **Revista Scientia Naturalis**, Rio Branco, v. 1, n. 3, p. 326-340, 2019.

LIMA, E. R. P. O.; MOITA, F. M. G. S. C. A tecnologia e o ensino de química: jogos digitais como interface metodológica. Campina Grande: EDUEPB, 2011. 279 p.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

LOPES, A. C. C. B.; CHAVES, E. V. Animação como recurso didático no ensino da química: capacitando futuros professores. **Educitec-Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 4, n. 07, 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2015. ISBN: 978-85-224-4878-4

2722

MARIN, J. C. *et al.* Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no Ensino de Ciências e Teorias Educacionais: Estado do Conhecimento. **Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, V.8, n.2, p.1-18, 2019.

MARTIN, W.; BAUER, G. G. (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MEIRELES, F. G. S. R.; SANTOS, P. N.; GOMIDE, W. B. M. A formação do professor no curso de licenciatura em química: saberes e identidades no contexto capitalista contemporâneo. In: FERREIRA, E. M (Org). **O saber (des)interessado, útil e crucial das ciências humanas**. 1. ed. Ponta Grossa - PR: Atena, 2021. Cap. 8, pp. 82-92. Disponível em:<<https://www.atenaeditora.com.br/post-ebook/4501>> Acesso em: 06 de novembro de 2021.

OLIVEIRA, M. Q. de. Docência na Educação Básica em tempos de pandemia: Ações, estratégias pedagógicas e desafios enfrentados no ano letivo de 2020 da Escola Integral Professora Ana Cristina Rolim Machado. **Research, Society and Development**, n. 9, v. 12, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsdv9i12.11466>

PEREIRA, L. C. K. P.; WOBETO, C.; GUILARDI JUNIOR, F.; ROSINKE, P. Termoquímica na perspectiva CTSA para o ensino de química por meio das TIC. **Revista Insignare Scientia**, v. 3, n. 5, set/dez, 2020.

PATINO, Cecília Maria; FERREIRA Juliana Carvalho. Critérios de inclusão e exclusão em estudos de pesquisa: definições e por que eles importam. **CONTINUING EDUCATION:**

SCIENTIFIC METHODOLOGY • J. bras. pneumol. n. 44, v. 02, mar-abr., 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1806-37562018000000088>. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/jbpneu/a/LV6rLNpPZsVFZ7mBqzjXkXD/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em: 04 ago. 2021

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, S. G. O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática? São Paulo: Cortez, 2012.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo Atlas, 2012.

SANTOS, C. F. Reflexões sobre o impacto da pandemia SARS-COV-2/COVID-19 na saúde mental. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo v. 42, n. 3, 2020.

SAVIANI D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Autores Associados, 2013.

SCALABRIN, Izabel Cristina; MOLINARI, Adriana Maria Corder. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista Unar**, v. 7, n. 1, p. 1-12, 2013. Disponível em: <http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_estagio.pdf> Acesso em: 08 Jul. 2021.

SILVA, Haíla Ivanilda, GASPAR Mônica, **Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia**. Rev. bras. Estud. pedagog., Brasília, v. 99, n. 251, p. 205-221, jan./abr. 2018. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3326>>.

2723

<http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.991251.3093> Acesso em: 07 Jul. 2021.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo; FERREIRA, Lúcia Gracia. Ensino remoto Emergencial e o Estágio Supervisionado nos Cursos de licenciatura no cenário da pandemia Covid 19. **Rev. Tempos Espaços Educ**, v.13, n. 32, e-14290, jan./dez.2020. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14290>> Acesso em: 13/07/2021.

SULZBACHER, R., Contribuições da ferramenta tabela periódica interativa para o ensino de química em ciências. **Revista Insignare Scientia**. v. 2, n. 3, p. 255-261, 2019. Edição Especial

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo. Atlas, 1987.

VENTURI, Tiago; LISBÔA, Eliana Santana. Estágio em tempos de pandemia: mudanças de paradigma na concepção e operacionalização no ensino superior. **Cenas Educacionais**, v. 4, n. 10746, p. 1-25, 2021.

VIROLI, S. L. M.; DE MEDEIROS, G. H.; CARVALHO, N. P.; ALVES, T. T.; DE JESUS SOUZA, K.; SOUSA, Y. P.; RAMOS, M. L. O Estágio Curricular Supervisionado I na concepção dos discentes de Licenciatura em Química: Análise das respostas ao questionário da Supervisão do Estágio Curricular. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, v. 10, n. 10, pág. e168101018695-e168101018695, 2021.