

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE SÃO PAULO**

CAMPUS DE BARRETOS

Licenciatura em Ciências Biológicas

VINICIUS VENTURA DE MELO

**Vivências do estágio supervisionado de licenciatura em
Ciências Biológicas e Química durante o cenário de Pandemia
da Covid-19: o que nos dizem os estagiários sobre o ensino
remoto emergencial?**

Barretos – SP

Dezembro/2022

VINICIUS VENTURA DE MELO

Vivências do estágio supervisionado de licenciatura em Ciências Biológicas e Química durante o cenário de Pandemia da Covid-19: o que nos dizem os estagiários sobre o ensino remoto emergencial?

Trabalho de Conclusão de Curso ou Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Ciências Biológicas, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Campus Barretos.

Orientadora: Prof^a Dra. Alessandra Miguel Kapp

BARRETOS

2022

M528v Melo, Vinícius Ventura de

Vivências do estágio supervisionado de licenciatura em Ciências Biológicas e Química durante o cenário de Pandemia da Covid-19: o que nos dizem os estagiários sobre o ensino remoto emergencial? / Vinícius Ventura de Melo. – 2022.

36 f. : il.; 30 cm

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) - Instituto Federal de São Paulo - Campus Barretos, 2022.

Orientação: Profa. Dra. Alessandra Miguel Kapp

1.Estágio supervisionado. 2.Licenciatura. 3.Ensino remoto. I. Título.

CDD: 370.71

Ficha Catalográfica elaborada pela bibliotecária Juliana Alpino de Sales CRB 8/8764,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os que me incentivaram desde o início, em especial, aos meus pais Sueli Perpetua da Silva e Gerson Ventura de Melo e ao meu cônjuge Vinicius Fialho Silva Montenegro. A professora Dra. Alessandra Miguel Kapp por todo incentivo e apoio e aos amigos que contribuíram direta e indiretamente com esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos alunos do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus Barretos dos cursos de Licenciatura em Química e Licenciatura de Ciências Biológicas, em especial, Ana Luiza Calmon, pela contribuição na realização da pesquisa, sobretudo no momento de coleta de dados. Também à Profa. Dra. Alessandra Miguel Kapp pelas excelentes considerações nesta pesquisa.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1. Gráfico referente ao sexo dos participantes da pesquisa. Fonte: Google Forms..... | 19 |
| Figura 2. Gráfico referente a faixa etária dos participantes da pesquisa. Fonte: Google Forms..... | 20 |
| Figura 3. Gráfico referente ao nível de formação acadêmica dos participantes da pesquisa. Fonte: Google Forms..... | 20 |
| Figura 4. Gráfico referente as plataformas utilizadas durante o estágio remoto. Fonte: Google Forms..... | 21 |
| Figura 5. Gráfico referente às principais dificuldades dos licenciandos durante o estágio no ensino remoto. Fonte: Google Forms..... | 23 |
| Figura 6. Gráfico referente às dificuldades em relação à acessibilidade das plataformas de ensino digitais. Fonte: Google Forms..... | 24 |
| Figura 7. Gráfico referente ao método avaliativo durante o ensino remoto. Fonte: Google Forms..... | 27 |
| Figura 8. Gráfico referente ao distanciamento com a instituição formadora. Fonte: Google Forms..... | 29 |
| Figura 9. Gráfico referente ao distanciamento com a instituição formadora. Fonte: Google Forms..... | 29 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Quadro 2.Eixo de Analise: Dificuldades com as aulas remotas..... | 19 |
| Quadro 2. Eixo de Analise: Procedimentos avaliativos no ensino remoto..... | 28 |
| Quadro 3. Eixo de Analise: Experiências dos professores em formação com o ensino remoto..... | 30 |

SUMÁRIO

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUÇÃO | 10 |
| OBJETIVOS | 14 |
| Objetivo Geral | 14 |
| Objetivos Específicos | 14 |
| METODOLOGIA | 15 |
| RESULTADOS E DISCUSSÃO | 17 |
| Perfis dos participantes de pesquisa | 17 |
| Análises das plataformas tecnológicas utilizadas durante o ensino remoto | 19 |
| Análises das dificuldades encontradas dos licenciandos durante o ensino remoto. | 20 |
| Eixo 1:Dificuldades com as aulas remotas | 23 |
| Eixo 2: Procedimentos Avaliativos no Ensino Remoto | 26 |
| Eixo 3: Experiências dos professores em formação com o ensino remoto | 28 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 32 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 34 |

RESUMO

Para controlar o avanço da Covid-19 no mundo os países junto com os seus respectivos órgãos de saúde se mobilizaram para tomar uma série de medidas preventivas, sendo uma delas o distanciamento social e conseqüentemente o fechamento dos espaços físicos das escolas. Considerando que o estágio supervisionado docente, eixo central dos cursos de licenciatura, possibilita que os futuros professores articulem a teoria pedagógica à prática docente, a partir das aproximações e vivências com os diferentes espaços educativos, esta pesquisa teve como o objetivo analisar como o distanciamento social e o ensino remoto emergencial refletiram na formação docente dos licenciandos do IFSP Campus Barretos durante a realização dos estágios supervisionados, sobretudo no que se refere o desenvolvimento da identidade profissional do docente. Este trabalho, de natureza qualitativa e de base exploratória, utilizou como forma de coleta de dados, a aplicação de questionários com questões abertas e de múltipla escolha. O questionário foi enviado aos licenciandos das turmas de Ciências Biológicas e de Química do IFSP (Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia), Campus Barretos, que realizaram o estágio supervisionado no formato remoto. Os procedimentos técnicos de análise dos dados, fundamentados na análise de conteúdo, foram feitos a partir da construção de categorias construídas *a posteriori*. Os resultados obtidos apontaram que o ensino remoto trouxe, para os licenciandos, várias dificuldades no relacionamento entre supervisores e alunos, tendo como um dos fatores principais a falta de diálogo entre os pares assim como dificuldades no uso de equipamentos tecnológicos - necessários nesse período para estreitar a comunicação entre professores e alunos. Essas problemáticas, por mais que permitiram aos estagiários vivenciarem um contexto inédito dentro das escolas acabou também, em certa medida, trazendo limitações quanto ao desenvolvimento profissional docente.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Licenciatura; Ensino Remoto.

ABSTRACT

In order to control the spread of Covid-19 in the world, countries and their respective health bodies have mobilized to take a series of preventive measures, one of which is social distancing and, consequently, the closure of physical spaces in schools. Considering that the student's supervised internship, the central axis of degree courses, enables future teachers to articulate pedagogical theory and teaching practice, based on approximations and experiences with different educational spaces, this research aimed to analyze how the social distance and remote teaching reflected in the training of undergraduates with regard to the development of the teaching professional identity. This work, of a qualitative and exploratory nature, used questionnaires with open questions and multiple choice as a form of data collection. The questionnaire was sent to undergraduates in Biological Sciences and Chemistry classes at IFSP (Federal Institute of Science and Technology Education), Campus Barretos, who completed the supervised internship in a remote format. The technical procedures for data analysis, based on content analysis, were based on the construction of categories and subsequently the data were collected and analyzed and the results obtained were that remote teaching brought to the undergraduates several difficulties in the relationship between supervisors and students, one of the main factors being the lack of dialogue and technological problems with the equipment used in this period, which affected the use of teaching and learning in the supervised internship of the undergraduate students.

Keywords: Supervised Internship; Graduation; Remote Teaching.

INTRODUÇÃO

Em dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (doravante OMS) identificou vários casos de pneumonia na China, os quais em janeiro de 2020 foram confirmados como novo coronavírus. Com a confirmação da nova cepa do vírus a OMS oficializou e caracterizou o momento como uma Emergência à Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – considerado o maior nível de alerta até o momento, conforme apontado o Regulamento Sanitário Internacional. Esse resultado demandou, portanto, cooperação, coordenação e solidariedade de todos os países, no intuito de interromper a propagação do vírus (MOREIRA, PINHEIRO, 2020).

Em fevereiro do mesmo ano a nova cepa, descrita como SARS-CoV-2, foi responsável pela doença COVID-19 e em março de 2020, devido a sua distribuição geográfica e rápida disseminação em vários países a OMS declarou situação de pandemia. Nesse cenário pandêmico, com uma alta taxa de transmissão do vírus, os espaços públicos foram privados e as medidas de isolamento e de distanciamento social foram utilizadas como estratégias iniciais para controlar a circulação do vírus (JUNIOR, MONTEIRO, 2020).

Sendo assim, a alta virulência do novo coronavírus, associada à inexistência de um tratamento eficaz para a doença, levou à adoção de medidas emergenciais preventivas capazes de proteger a saúde e salvar vidas em todo o mundo, como a quarentena e o isolamento social (RODRIGUES, 2020).

As medidas emergenciais para o enfrentamento da Covid-19 também se tornaram presentes no campo educacional. Após a suspensão das aulas presenciais, em março de 2020, o Ministério da Educação (MEC), por meio da portaria nº 343/MEC indicou, enquanto durasse o período pandêmico, a substituição de aulas presenciais por aulas online, denominada por ensino remoto emergencial. Diante desse contexto, o Conselho Nacional de Educação organizou um novo calendário remoto que contemplasse todos os níveis e modalidades da educação. Cabe ressaltar, nesse escopo de pesquisa, que existem algumas diferenças entre a educação EaD e o ensino remoto emergencial, conforme abordado por Costa (2020) e Grossi (2020), em que a educação EaD é construída a partir de uma plataforma de ensino bem planejada e desenvolvida para um público específico

que opta por essa formação. Nessa escolha de curso é levado em consideração o conhecimento e o acesso às tecnologias necessárias para o cumprimento das atividades acadêmicas assim como a garantia de profissionais da educação que forneçam, frequentemente, suporte técnico e acadêmico aos alunos. Já o ensino remoto emergencial, criado pelo governo como uma medida pontual devido ao isolamento social ocasionado pela covid-19, caracterizou-se como uma alternativa para o momento vivido e acabou não contemplando totalmente a realidade dos alunos referente ao acesso às tecnologias.

Os autores Junior e Monteiro (2020) reforçam que com a interrupção das atividades presenciais, nas diferentes instituições escolares, uma série de desafios foram vivenciados tanto pelos professores, em suas práticas pedagógicas, quanto pelos estudantes, no que se refere o envolvimento com o novo formato de escola e as dificuldades de aprendizagem. Conforme a portaria nº 343/2020 do MEC os 26 estados e o Distrito Federal suspenderam as aulas presenciais transferindo as aulas para um sistema digital, como evidenciado a seguir:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2020, p.1).

A transição do ensino presencial para o ensino remoto emergencial fez com que professores e alunos passassem por uma série de readaptações de ordens estruturais e pedagógicas, que se vincularam às condições socioeconômicas e estruturais que os estudantes e os professores estavam submetidos assim como os conhecimentos tecnológicos para uma melhor interação no uso das plataformas digitais (LIMEIRA et al., 2020). Evidenciamos que, por mais que as tecnologias digitais já estivessem presentes nos espaços escolares há mais de 30 anos foi durante o ensino remoto que grandes problemáticas vieram a tona como, por exemplo, a preparação do sistema educacional, dos gestores, dos professores e dos próprios estudantes quanto ao uso de plataformas de ensino. Os estudantes, mesmo presentes nas gerações digitais, o seu uso acaba se voltando mais para as atividades de entretenimento do que para finalidades pedagógicas (ALVES, 2020).

As tecnologias digitais da informação e comunicação já atravessam os muros da sociedade, articulando-se principalmente com a vida pessoal dos professores e dos alunos, influenciando a forma dos sujeitos se relacionarem, comunicarem, comprarem, pagarem suas contas, entre outros fatores. Contudo, destacamos que essa interação com as tecnologias ainda precisa estar mais articulada às práticas pedagógicas, sendo demarcada não apenas como um instrumento comunicativo, mas também como um material carregado de intencionalidades pedagógicas que contribuem efetivamente com o processo de ensino e aprendizagem.

Essas reflexões, postas até esse momento, caracterizam alguns dos desafios encontrados pelos professores durante o exercício de sua profissionalidade, sobretudo quando considerarmos um contexto digital no âmbito da pandemia, com problemas de ordem sanitária, social, econômico e político (WEBER; ALVES, 2022). Portanto,

O ser e o fazer-se docente são ações que não encerram com a diplomação, pelo contrário, são ações que se dão ao longo da atuação e, por isso, o tema está também constantemente em discussão. Assim, a formação docente, mesmo que a formação inicial seja fundamental, é algo em constante movimento, desta forma o professor precisa se compreender em constante formação, reinventando-se de acordo com os movimentos socioculturais (WEBER; ALVES, 2022, p. 9).

Diante desse contexto, por mais que os licenciandos, que realizaram seus estágios supervisionados remotamente nos anos de 2020 e 2021, identificaram lacunas no desenvolvimento da *práxis* educativa, eles também vivenciaram momentos inéditos na história da educação, que demandaram estudos e reflexões sobre a nossa realidade e da cultura da escola.

Posto isso, levantamos como problemática de pesquisa o quanto transportar, de forma direta, o ensino presencial para uma plataforma digital, que não articula-se ao contexto dos estudantes, pode distanciar o ensino da cultura escolar, com seus ritos, ritmos e rotinas que, na maioria das vezes, se materializam dentro de espaços presenciais? Considerando que os estágios supervisionados estão vinculados a prática na escola, que se encontra marcada pelo direito à educação, à vida e a seguridade dos alunos, nos debruçamos, nesta investigação, sobre o campo de formação inicial de professores, a partir do estágio supervisionado no período de ensino remoto emergencial.

Com relação ao estágio, a autora Pimenta (2004) destaca que:

O estágio deve preparar para um trabalho coletivo, uma vez que o ensino não é um assunto individual do professor, pois a tarefa escolar é resultado das ações coletivas dos professores e das práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais (PIMENTA, 2004, p. 56).

Reconhecendo que a pandemia alterou as diversas relações da sociedade, sobretudo o campo educacional, o estudo de Oliveira (2020), durante uma revisão bibliográfica, verificou poucos trabalhos que discutem as problemáticas decorrentes do ensino remoto emergencial, sob o ponto de vista teórico e contextual de uma educação científica, crítica e emancipatória.

Diante desse cenário, ainda que, em uma análise local, propomos a realização desta pesquisa que se debruça sobre a análise do estágio supervisionado de licenciatura do IFSP campus Barretos durante o cenário pandêmico da Covid-19. As possíveis contribuições desta pesquisa se justificam por compreendermos o estágio supervisionado docente como uma formação que vai além de prática dentro das disciplinas do curso. São vivências que permitem confrontos reflexivos e formulações teóricas diante dos problemas que os estagiários se deparam na escola. Dessa forma, é preciso pensarmos a prática educativa como instrumento teórico de compreensão e intervenção da realidade. Segundo Pimenta (2004)

[...] O papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade (PIMENTA, 2004, p. 43).

OBJETIVOS

Objetivo Geral:

- Analisar como o distanciamento social e o ensino remoto emergencial refletiram na formação docente dos licenciandos do IFSP Campus Barretos durante a realização dos estágios supervisionados, sobretudo no que se refere o desenvolvimento da identidade profissional do docente.

Objetivos Específicos:

- Identificar como o distanciamento social impactou a relação dos licenciandos em Ciências Biológicas e Química com a instituição de ensino e com a sua trajetória acadêmica;
- Evidenciar como os licenciandos avaliaram o estágio realizado nas escolas da educação básica durante o ensino remoto;
- Investigar, a partir da percepção dos licenciandos, os principais desafios e limitações referentes à formação docente ao realizarem o estágio de forma remota.

METODOLOGIA

A pesquisa, de cunho qualitativo, foi realizada no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de São Paulo, Campus Barretos – instituição de ensino que possui duas unidades: a sede localizada no bairro Residencial Ide Daher e a unidade agrícola localizada na Estrada Nadir Kenan, ambos na cidade de Barretos-SP.

A realização da coleta de dados ocorreu, remotamente, durante os dias 6 a 27 do mês de outubro de 2022 e considerando o objetivo da investigação obteve-se como amostragem deste estudo a participação de vinte e cinco alunos voluntários das licenciaturas nas turmas de Licenciatura em Ciências Biológicas e Química. Dentre os alunos dos cursos, selecionamos apenas os que realizaram o estágio remoto durante o período pandêmico.

Para coletar os dados de como o distanciamento social e o ensino remoto refletiram em suas formações durante a realização dos estágios supervisionados, sobretudo no que se refere ao desenvolvimento da identidade profissional do docente foi elaborado um questionário contendo quinze questões de múltipla escolha e questões dissertativas, disponibilizado online. O desenvolvimento do questionário apresentava uma linguagem acessível e adequada para o público.

A elaboração das questões foi construída com base nos objetivos definidos inicialmente na pesquisa. Por mais que a coleta foi realizada no segundo semestre de 2022, buscou-se resgatar as memórias e experiências de seus estágios supervisionados na área da docência, durante o período pandêmico, período de 2020 e 2021.

As questões buscaram resgatar reflexões sobre supostas as dificuldades e avanços que o distanciamento social trouxe para a aprendizagem da docência durante a trajetória acadêmica. Dentre as questões elaboradas, destacamos os seguintes aspectos: a caracterização dos voluntários, o acesso às tecnologias disponíveis, as dificuldades durante a realização do estágio, o comportamento dos alunos no ensino remoto, a experiência da docência no ensino remoto, os métodos avaliativos utilizados durante esse período, a relação do distanciamento social e a qualidade do estágio assim como a identificação das experiências positivas/ negativas desse período de estágio remoto.

Os participantes foram contatados individualmente via WhatsApp. Na plataforma Google Forms antes do início do questionário, foi esclarecido qual era o objetivo da pesquisa e em seguida foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em que os participantes, ao aceitarem, seguiam para a próxima página para responder as questões propostas.

Após a aplicação do questionário, foram feitas algumas correções de concordância, questões gramaticais e possíveis vícios de linguagem de modo a facilitar a leitura e dar mais fluidez ao texto, quando as citações dos participantes da pesquisa foram mencionadas.

Em seguida, seguimos com o momento de análise, o qual utilizou como instrumento teórico metodológico a análise de conteúdo descrito por Bardin (2011), que se refere em:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Considerando esse procedimento, as etapas de análise estão divididas em três momentos: i) pré-análise, referente ao primeiro momento de leitura e organização dos dados que serão analisados; ii) exploração do material, na qual ocorre a codificação e categorização, reunindo o número de informações relevantes a partir da sistematização dos dados e iii) tratamento de dados, fase responsável pelas interpretações e conclusões.

Os dados mais quantitativos foram apresentados por meio de gráficos no formato de pizza e em barras. Já os dados qualitativos, construídos a partir dos relatos dos participantes, foram compilados em um quadro de análise que os permitiram ser agrupados em categorias. Com relação as categorias construídas evidenciamos as seguintes: i) dificuldades com relação ao desenvolvimento das aulas remotas; ii) análise dos procedimentos avaliativos utilizados durante as aulas remotas; iii) experiências positivas e/ou negativas dos professores em formação durante o ensino remoto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Perfis dos participantes de pesquisa

O desenvolvimento desta pesquisa contou com uma amostragem de vinte e cinco participantes, sendo dezanove de Licenciatura de Ciências Biológicas, cinco de Licenciatura em Química e um participante de ambas as licenciaturas. A maioria dos participantes da pesquisa é do sexo feminino correspondendo a 80% da amostra e apenas 20% são representantes sexo masculino. Nenhum dos participantes se identificou como pessoa não binária.

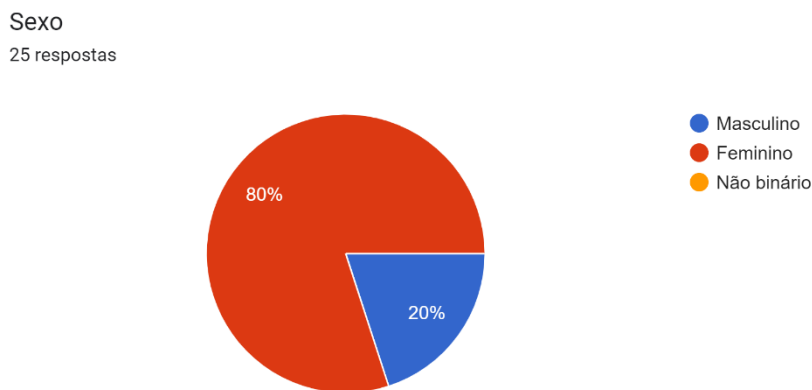


Figura 3. Gráfico referente ao sexo dos participantes da pesquisa. Fonte: Google Forms.

Durante o período do estágio 84% dos participantes tinham de 21 a 39 anos, 8% de 51 a 59 anos, 4% de 17 a 20 e 4% de 40 a 50 anos.

Qual a sua faixa etária

25 respostas

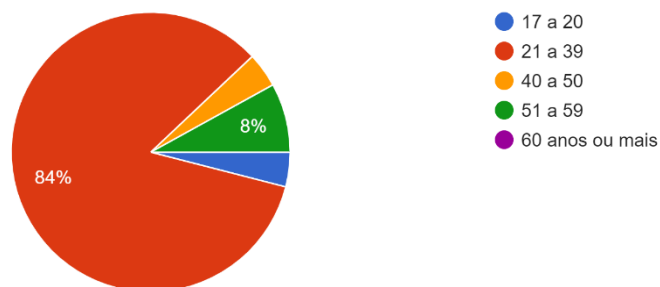


Figura 2. Gráfico referente a faixa etária dos participantes da pesquisa. Fonte: Google Forms.

A maioria possuía o ensino superior incompleto com 68% o que representa estarem cursando a sua primeira graduação em uma faixa etária de 21 a 39 anos, 28% com ensino superior completo e 4% com doutorado.

Durante a realização do estágio supervisionado, no período de pandemia, qual o nível de sua formação acadêmica?

25 respostas

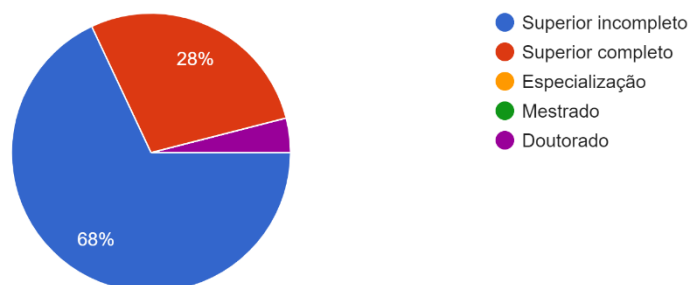


Figura 3. Gráfico referente ao nível de formação acadêmica dos participantes da pesquisa. Fonte: Google Forms.

Análises das plataformas tecnológicas utilizadas durante o ensino remoto

A questão analisada, neste tópico, foi referente aos tipos de plataformas que os licenciandos utilizaram como ferramenta de ensino durante o estágio remoto. Os resultados podem ser observados na figura 4.

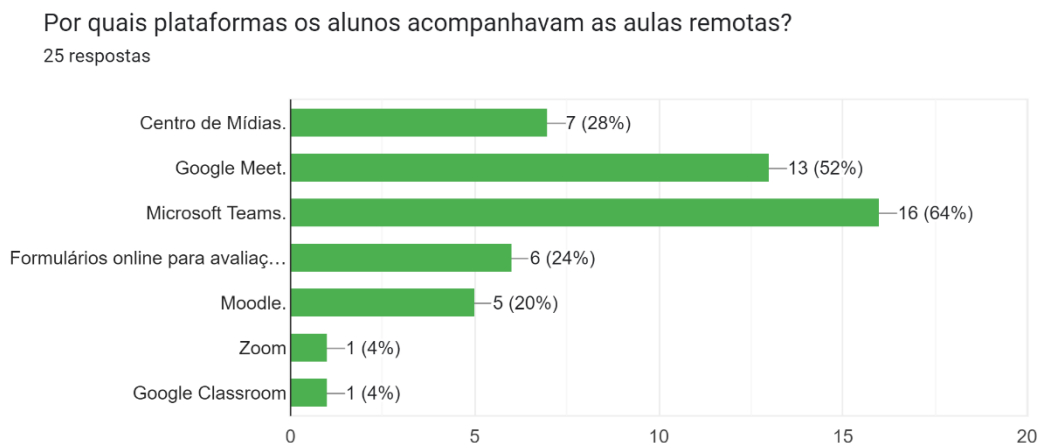


Figura 4. Gráfico referente as plataformas utilizadas durante o estágio remoto. Fonte: Google Forms.

De acordo com o gráfico apresentado na figura 4, observa-se que apesar das plataformas *Google Meet* e *Microsoft Teams* terem sido utilizadas pela maioria dos participantes, é notável uma grande diversidade de tipologias. O Centro de Mídias, por exemplo, tinha seu exclusivo nas escolas estaduais de São Paulo, já o *Moodle* era utilizado no ensino médio dos Institutos Federais de Ciência e Tecnologia do estado de São Paulo. Com relação a caracterização das plataformas o *Moodle* e o *Google Classroom* são utilizados com o intuito de organizar, de forma didática, materiais das aulas, links e vídeos. O *Google Meet*, *Microsoft Teams* e o *Zoom* são plataformas de vídeo chamadas onde se adicionam salas/eventos para se comunicar com os convidados. O Centro de Mídias, aplicativo exclusivo para celulares e *tablets*, tem uma página com aulas que ocorrem em tempo real e são transmitidas por diferentes professores.

Análises das dificuldades encontradas dos licenciandos durante o ensino remoto.

Conforme demonstrado pelo quadro da figura 5, observa-se que as principais dificuldades encontradas pelos participantes, foram relacionadas à falta e/ou pouca participação e distanciamento dos alunos com as aulas, correspondendo a 80% de respostas. Na sequência, 76% indicaram a baixa interação dos discentes com os docentes das disciplinas e 72% relatam o distanciamento dos estagiários com os alunos. Outros pontos como a sobrecarga de atividades acadêmicas, a discussão provocada pelo contexto pandêmico e a ausência do espaço escolar físico foram apontadas com 68%. Já, 40% dos participantes, apontaram as dificuldades dos alunos compreenderem os conceitos abordados em aula durante o ensino remoto e a ruptura brusca do estágio presencial para o estágio remoto, o que acabou gerando um impacto no processo de ensino e aprendizagem durante esse período.

A importância da interação dialógica é a base para uma relação entre docentes e discentes como Paulo Freire (1997) aborda, que é a aprendizagem através da conscientização do educando e o diálogo como ato de ação extraído da problematização da prática que transforma a sociedade. Somado a isso Charlot (2022) aponta o diálogo como um potencializador da transformação social e pessoal e, no contexto do estágio, essa comunicação efetiva impacta diretamente a aprendizagem da docência, pois, como relata as autoras “o estágio tem compromisso com a *práxis* docente, como espaço de problematização, das contradições existentes em busca da sistematização dos conhecimentos produzidos” (PIMENTA; LIMA, 2019, p.14).

Quais foram as principais dificuldades que você encontrou durante a experiência vivenciada pelo estágio no ensino remoto? Você pode indicar mais de uma dificuldade.

25 respostas

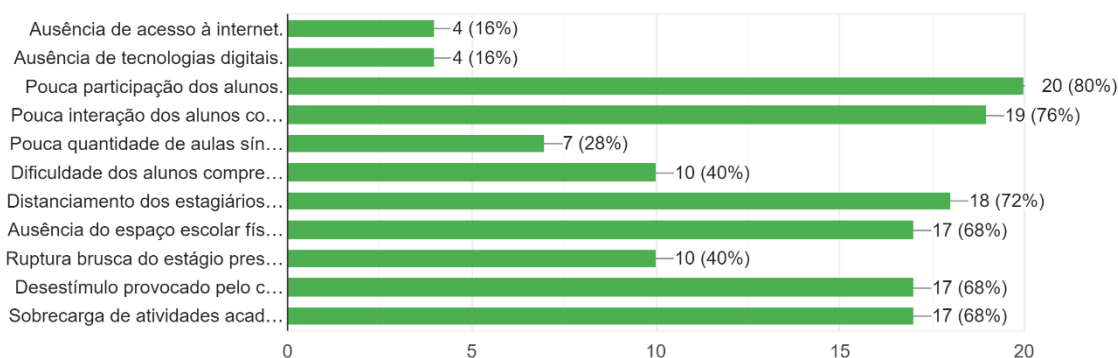


Figura 5. Gráfico referente às principais dificuldades dos licenciandos durante o estágio no ensino remoto. Fonte: Google Forms.

A partir da análise do gráfico acima observamos que as dificuldades estavam relacionadas as limitações com os processos de interação entre professores e estudantes. Diferente do que alguns trabalhos (WEBER; ALVES, 2022) apontavam o acesso à internet e tecnologias digitais, por mais que estivesse presente nas preocupações dos participantes não foi tão evidente quanto em outras pesquisas, correspondendo a 16% do total. Porém, não significa que não devemos nos atentar ao fato de que quatro desses participantes tinham limitações quanto ao acesso.

Por mais que a porcentagem de dificuldades com o acesso não tenha sido tão alta, quando questionamos os participantes sobre as dificuldades não apenas em acessar, mas também navegar por essas ferramentas, percebemos que quase metade das respostas (48%), mesmo que com acesso à internet, ainda apresenta uma certa dificuldade em navegar tranquilamente pelas ferramentas digitais que foram utilizadas no ensino remoto.

Os alunos apresentavam dificuldades com relação ao acesso e navegação das plataformas digitais de ensino?

25 respostas

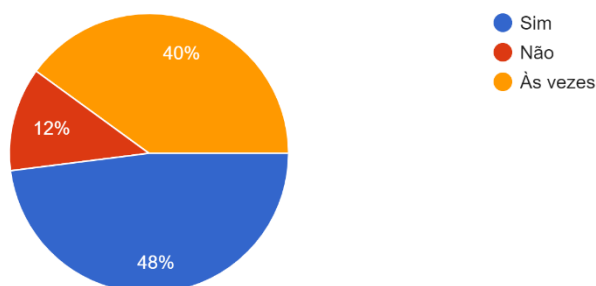


Figura 6. Gráfico referente às dificuldades em relação à acessibilidade das plataformas de ensino digitais. Fonte: Google Forms.

O gráfico, referente às dificuldades dos alunos para acessar e navegar nas plataformas de ensino, relataram que 48% dos alunos sempre apresentavam dificuldade de acesso, 40% apresentaram dificuldade algumas vezes e que 12% não notou dificuldade. Grossi, Minoda e Fonseca (2020) reiteram que a tecnologia ajudou a resolver os problemas criados pelo isolamento social, como a suspensão do ensino presencial nas escolas e a constatação de que a sua tecnologia é fundamental para sustentar a continuidade do processo de ensino aprendizagem de forma remota. No entanto, para que a tecnologia atinja seu ponto central de garantir de interação é preciso que outros fatores também estejam harmônicos: formação de professores alinhadas as tecnologias digitais, acesso à internet de todos os envolvidos no processo educativo, local adequado para a realização das atividades acadêmicas.

Diante da análise dos problemas com as aulas remotas lançamos a seguinte questão: A partir de suas observações e experiências como professor em formação no estágio como você avalia as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos durante as aulas remotas?

Considerando as respostas dissertativas, foram elaboradas categorias de análise que permitiram agrupar as temáticas que mais conversaram entre si. Foi elaborado um quadro categorizando as temáticas centrais que foram relatadas pelos 25 participantes. Em seguida, as unidades de sentido foram representadas a partir das citações dos participantes e, por fim, a última coluna demonstra o quantitativo de cada categoria. Os

relatos dos participantes foram descritos com a letra P. seguido pela sua ordem de respostas em todo o questionário em um número.

Eixo 1 de Análise: Dificuldades com as aulas remotas

| Categorias de Análise | Trechos significativos das categorias | Atribuição Quantitativa |
|------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| Saúde mental comprometida | “Foi uma situação inusitada, ninguém sabia ao certo o que estava por vir. Nesse sentido percebi uma ansiedade coletiva de incertezas e dúvidas.” (P.21) | 1 |
| Pouca participação e atenção dos alunos nas aulas | “Acredito que a falta de contato físico e social distanciou os alunos com o ensino, conseqüentemente a interação entre estagiário/aluno eram mínimas.” (P.9) | 12 |
| Dificuldade no aprendizado com ensino remoto | “O que eu mais notei foi à perda da identidade do ensino, ou seja, não havia muita motivação, tanto por parte dos alunos quanto dos professores, já que se perdeu o sentido de estudar. Os relacionamentos e interações, que são parte da evolução do conhecimento ficaram desfalcados.” (P.5) | 10 |
| Interferência da família, trabalho entre outros no ensino. | “Por ter feito um ensino remoto no EJA, presenciei muitas mulheres sofrendo excesso de responsabilidade que foi aplicado sobre elas durante o meio pandêmico, tirando-as oportunidades de ensino” (P.17) | 5 |
| Afastamento do ambiente físico da escola/professor | “O distanciamento físico foi um dos pontos mais fortes que encontrei de dificuldade, pois, se tornava difícil a aproximação com os alunos” (P.10) | 9 |
| Falta de acesso à internet e tecnologias | “A falta de acesso era gritante, a escola era pública e a maior parte dos alunos não tinha acesso á internet ou meios para entrar nas aulas” (P.6) | 7 |

Quadro 1. Eixo de Análise: Dificuldades com as aulas remotas.

É possível constatar que os relatos mais citados dos participantes são referentes a dificuldade no aprendizado durante o ensino remoto e a pouca participação e atenção dos alunos nas aulas, assim como a falta do ambiente físico escolar adequado para os estudos. Esses resultados articulam-se a importância de pensarmos um processo educativo mais dialógico e que garanta, de fato, a aprendizagem dos estudantes (FREIRE,1992; CHARLOT, 2022; PIMENTA e LIMA, 2019). Além disso, como aponta Sala (2020) nem todos os alunos se adaptaram com o ensino remoto, pois apesar da existência de plataformas digitais educativas que buscaram inserir milhões de alunos no ensino, outros problemas foram evidenciados, tais como: acesso à internet de qualidade, computadores e celulares que limitaram o diálogo de estudantes e professores e resultando consequentemente em na dificuldade de apreensão dos conteúdos científicos durante esse período de afastamento social.

Essa brusca ruptura do ensino presencial para o remoto trouxe sérios problemas na relação aluno/professor/estagiário. Com base nos relatos do quadro 1, os alunos demonstraram ter muitas dificuldades: i) de apreender os conteúdos discutidos nas aulas, ii) na acessibilidade e uso da internet para utilização das tecnologias digitais e iii) devido à interferência de fatores externo como, por exemplo, a perda de identidade estudantil devido à ausência de um espaço físico escolar.

Outro fator agravante que também reflete no processo de aprendizagem, é a saúde mental da população. Neste contexto pandêmico de distanciamento social, por um longo período, vivenciamos a falta do ambiente físico e acolhedor que a escola traz, desde os aspectos vinculados a sociabilidade até mesmo a alimentação saudável (DIAS, PINTO, 2020). Com relação aos professores, os autores Maia e Dias (2020) chamam atenção também para o fato de estarem exaustos mentalmente e fisicamente e, com isso, acabam tendo mais dificuldades em oferecer um suporte adequado aos estagiários.

Esse período conturbado que vivenciamos também potencializou processos avaliativos mais pragmáticos como, por exemplo, a entrega de exercícios como instrumento para a nota e frequência. No gráfico 7, indicado a seguir, evidenciamos que 80% das respostas apontaram que a utilização de métodos avaliativos foi mais pragmática, voltada para a assimilação de conceitos que eram vistos em aulas anteriores.

Como você analisa os métodos avaliativos utilizados durante o ensino remoto?

25 respostas

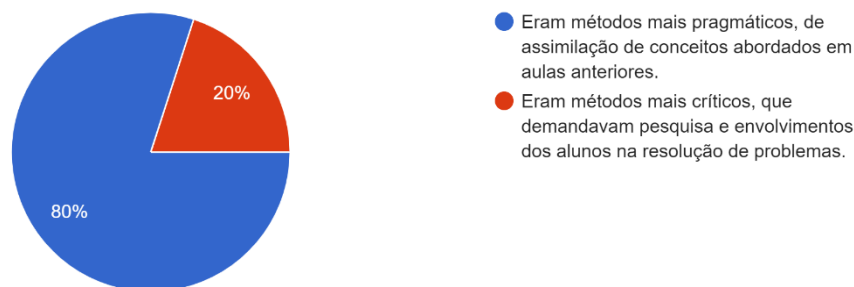


Figura 7. Gráfico referente ao método avaliativo durante o ensino remoto. Fonte: Google Forms.

Por mais que reconhecemos que avaliações mais pragmáticas estão presentes no cotidiano escolar, desde as provas externas até as mais específicas de cada disciplina, o ensino remoto emergencial, caracterizado por uma mudança brusca em seu formato, intensificou a falta de equidade e a de motivação dos alunos, devido aos inúmeros problemas vivenciados, tais como: ausência de emprego, de saúde e de um espaço adequado para os estudos. O afastamento do ambiente escolar diminuiu as possibilidades de trabalhos com práticas de ensino que pudessem garantir uma maior participação e diálogo dos estudantes, construindo assim princípios de um pensamento crítico e sistematizado (MACEDO, 2021).

No sentido de identificar como os próprios estagiários estavam reconhecendo os papéis da avaliação, os questionamos sobre como eles analisam os métodos avaliativos utilizados durante o ensino remoto. Considerando que esta foi uma pergunta dissertativa, a seguir indicamos as categorias construídas para esse eixo de análise.

Eixo 2 de Análise: Procedimentos Avaliativos no Ensino Remoto

| Categorias de Análise | Unidades de Sentido | Atribuição Quantitativa |
|------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| Desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo do aluno | “de forma a obter diferentes métodos avaliativos, os professores utilizaram como ferramenta muitas atividades de pesquisa e resolução de problemas: seminários, listas de exercícios, pesquisas sobre temas etc.” (P.7) | 5 |
| Verificação de conceitos | “Os métodos avaliativos utilizados na maior parte das vezes. Eram listas de exercícios. Optei por esse método porque se utilizar um jogo, por exemplo, não seriam todos os alunos que conseguiriam participar de forma síncrona.” (P.20) | 17 |

Quadro 2. Eixo de Procedimentos avaliativos no ensino remoto.

Com essas exemplificações, feita pelos estagiários, podemos observar correspondências com a porcentagem obtida na quantidade de avaliações mais pragmáticas. Por mais que alguns estagiários, nesse período, buscaram desenvolver didáticas mais participativas voltadas ao pensamento analítico e reflexivo, a partir dos conceitos científicos, as descrições mais frequentes realizadas pelos participantes foram voltadas para a verificação dos conceitos abordados em aulas anteriores (MACEDO, 2021).

Caminhando mais especificamente para a aprendizagem da formação docente, as questões seguintes mostram a relação dos discentes com a unidade formadora - IFSP - em relação à qualidade do ensino e de suas formações acadêmicas como professor.

O distanciamento social com a instituição de ensino formadora (IFSP) afetou a qualidade de seu aproveitamento no estágio?

25 respostas

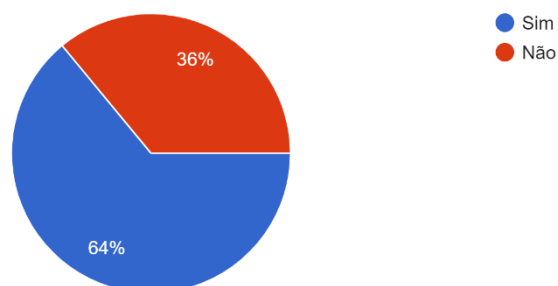


Figura 8. Gráfico referente ao distanciamento com a instituição formadora. Fonte: Google Forms.

Caso você tenha respondido que sim, quais foram os principais motivos que afetaram a qualidade de sua formação?

16 respostas



Figura 9. Gráfico referente ao distanciamento com a instituição formadora. Fonte: Google Forms.

Nas respostas acima constatamos que 64% dos participantes sentiram que o distanciamento social acabou influenciando o aproveitamento do estágio supervisionado. O gráfico da figura 9 revela que a falta do espaço físico, o pouco espaço para debates coletivos e interação assim como os problemas técnicos, que interferiram na qualidade da comunicação, estiveram presentes nas respostas. Segundo os autores Kneipp e Feitosa (2020) o estágio supervisionado presencial é de fundamental importância para a formação inicial do discente em licenciatura, pois são nesses espaços que ocorrem as primeiras relações da *práxis* educativa, a partir das atividades de observações, participações e

regências - que permitem aos estagiários reconhecerem a escola e suas relações como um espaço de investigação da prática docente.

Por fim, solicitamos que os participantes deixassem um registro de uma experiência vivenciada durante o estágio, podendo indicar um aspecto tanto positivo quanto negativo, as quais estão exemplificadas no quadro a seguir

Eixo 3 de Análise: Experiências dos professores em formação com o ensino remoto

| Categorias de Análise | Unidades de Sentido | Tipo de Experiência | Atribuição Quantitativa |
|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|--------------------------------|
| Interesse pela área profissional do curso | “Eles tinham que escolher uma profissão na área da biologia e pesquisar sobre e uma aluna escolheu biologia marinha, e pediu para um dia eu falar sobre, marcamos uma palestra e todos os alunos se encantaram foi simples, mas marcante.” (P.10) | Positiva | 8 |
| Pouca participação e atenção dos alunos nas aulas | “O estágio remoto é uma vivência única e que é difícil se ter experiência, nos faz refletir sobre métodos de ensino aprendizagem e fórmulas novas de avaliação porém em contraponto foi muito difícil aplicar isso na prática já que a ausência dos alunos não facilitava e saber como muitos passaram na escola sem o devido conhecimento necessário dos respectivos anos, | Negativa | 7 |

| | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|---|
| | prejudicando o futuro dos mesmos.”(P.13) | | |
| Compreensão dos procedimentos que caracterizam o desenvolvimento científico | “Foi gratificante o feedback de uma das turmas no terceiro ano de alimentos (IFSP). Abordamos o tema de produção alimentícia e seus impactos ambientais e no final do semestre, a orientadora e supervisora nos contaram que nossas aulas agregaram na pesquisa de TCC de duas alunas.”(P.9) | Positiva | 5 |
| Assédio por parte dos alunos | “os alunos, apenas por verem minha foto de login, fizeram comentários de assédio e fui indicada a retirar a foto e não falar no microfone.” (P.24) | Negativa | 2 |
| Afastamento do ambiente físico da escola/professor | “fica a falta de conhecer presencialmente o aluno e atividades interativas que somente presencialmente seriam possíveis.” (P.16) | Negativa | 5 |
| Interferência da família, trabalho entre outros fatores na continuidade do ensino | “uma das alunas mais presentes disse que estava faltando muito por conta do marido dela segundo ela o marido não gostava que ela ficasse na frente do computador para ter aulas, porque tirava dela o tempo de “cuidar da casa”. (P.17) | Negativa | 3 |

| | | | |
|------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|---|
| Saúde mental comprometida | “não tenho nenhuma experiência boa, o estágio remoto me deixou muito desmotivada e me sentia mal comigo mesma constantemente.” (P.6) | Negativa | 1 |
| Falta de acesso a internet e tecnologias | “não era possível fazer a aula síncrona e acompanhar que apenas 5 alunos faziam as atividades propostas por motivos de falta de acesso e de interesse” (P.19) | Negativa | 1 |

Quadro 3. Eixo: Experiências dos professores em formação com o ensino remoto.

Observamos, a partir da análise do quadro acima, que 21 relatos foram negativos e 13 positivos, com suas diversas justificativas. Os resultados, vivenciados por diferentes escolas e turmas, também evidenciaram o quanto o contexto influencia no desenvolvimento do estágio supervisionado e conseqüente pode ser um fator determinante na construção da identidade docente. Vale ressaltar que os depoimentos mais positivos são referentes, em sua maioria, a experiência do estágio no IFSP - que além de possuir o ensino médio integrado, apresentou mais efetivamente um suporte para integrar todos os seus alunos de modo a garantir ao máximo o acesso a todos em aulas síncronas.

Com relação aos relatos negativos fica bastante evidente a necessidade que os estagiários sentiam de interagir e dialogar mais com os estudantes. As dificuldades vivenciadas potencializaram várias frustrações com relação ao espaço físico da escola, o encontro com colegas e professores. Além disso, dos aspectos negativos mencionados também verificamos os reflexos dos problemas sociais se materializando dentro das aulas como, por exemplo, os assédios relatados pelas estagiárias assim como as dificuldades de mulheres enfrentarem uma sociedade patriarcal para se dedicarem aos estudos.

Diante do que foi exposto, por mais que reconhecemos a importância dos futuros professores estarem alinhados as tecnologias digitais como indicam os autores Kneipp, Feitosa (2020) é preciso que também se trabalhe uma formação mais complexa e crítica

da profissão docente na nossa sociedade contemporânea, com todas as suas contradições e controversas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados obtidos, nesta pesquisa, evidenciamos que os licenciandos das turmas de Ciências Biológicas e de Química do IFSP, Campus Barretos, indicam dentre as principais dificuldades com relação ao desenvolvimento das aulas remotas o distanciamento social entre os atores do processo educativo – professores e alunos – assim como a falta de um espaço físico adequado para a realização das atividades acadêmicas, o que refletiu diretamente na aprendizagem dos estudantes. Essas limitações quanto ao acesso e comunicação entre professores e alunos impactou a caracterização dos procedimentos avaliativos, que estavam vinculados muito mais a um caráter pragmático. E, com relação às experiências positivas e/ou negativas dos professores em formação durante o ensino remoto, verificamos que por mais que os estagiários trouxeram vivências positivas importantes para o seu processo de formativo enquanto professores, a maioria relatou experiências negativas que se articulavam a problemas já existentes em nossa sociedade.

Apesar da literatura relatar que o acesso as tecnologias digitais no ensino público foi um fator impactante na vida dos estudantes, em nosso recorte, esse aspecto aparece discretamente, tendo o falta de conhecimento com relação ao uso e navegação das plataformas digitais como problemática mais frequente, indicando, nesse sentido, possibilidades de se trabalhar a formação de professores e estudantes com relação ao campo das tecnologias digitais.

Em síntese, o desenvolvimento do estágio supervisionado - apesar de todas as complicações apresentadas pelos participantes do estudo - trouxe aspectos positivos importantes como, por exemplo, o envolvimento dos estagiários na preparação das aulas, o feedback significativo dos estudantes e a relação dos estagiários com os conhecimentos científicos. Nesse sentido, identificamos que, boa parte dos relatos negativos não necessariamente estavam alinhados, a falta de identidade com a profissão docente, mas sim ao reflexo do distanciamento social, em meio a pandemia, na aprendizagem dos estudantes em todas as áreas do conhecimento, o que nos mostra a gravidade que o distanciamento impactou de forma negativa a qualidade do ensino, tanto na primeira experiência pratica da docência dos licenciandos, como também as consequências para os alunos após um ensino conturbado e com muitos pontos negativos relatados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Elaine Jesus. 30 anos em 30 dias - o que a pandemia nos ensinou sobre a educação on-line no Brasil. **In Jornal do Tocantins**, 2020. Acesso em 18 de abr. 2021.

BROILO, Liane; GILBERTO BROILO NETO. Pandemia 2020 e a EaD: o impacto do Covid-19 no ensino brasileiro. **Educação, Cultura e Comunicação**, v. 12, n. 23, 2020. Disponível em: <<http://fatea.br/seer3/index.php/ECCOM/article/view/1238>>. Acesso em: 10 ago. 2022.

CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 179–191, 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1983-82202013000200003>. Acesso em: 12 ago. 2022.

CHARLOT, Bernard; SASSET ZANETTE, Carla Roberta; NILDA STECANELA, Nilda. A relação do docente com o saber e com o ensinar. **Revista Educação em Questão**, v. 60, n. 64, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/29415>>. Acesso em: 7 dez. 2022.

COSTA, Renata. **Educação remota emergencial x EaD: desafios e oportunidades**. 2020. Disponível em: <<https://www.linkedin.com/pulse/educa%25C3%25A7%25C3%25A3o-remota-emergencial-x-ead-desafios-e-renata-costa>>. Acesso em: 10 ago. 2022.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. A Educação e a Covid-19. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 108, p. 545–554, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro/; Paz e Terra, 1992.

GROSSI, Marcia Gorett Ribeiro; MINODA, Dalva de Souza Minoda; FONSECA, Renata Gadoni Porto. IMPACTO DA PANDEMIA DO COVID-19 NA EDUCAÇÃO: REFLEXOS NA VIDA DAS FAMÍLIAS. **Teoria e Prática da Educação**, v. 23, n. 3, p. 150–170, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/53672>>. Acesso em: 10 abr. 2022.

GROSSI, Marcia Gorett Ribeiro. O ensino remoto é uma modalidade de educação? 2020. Disponível em: < <https://avacefetmg.org.br/o-ensino-remoto-e-uma-modalidade-de-educacao/>>. Acesso em 10 de ago. 2022.

Histórico da pandemia de COVID-19 - OPAS/OMS | Organização Pan-Americana da Saúde. Paho.org. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>>. Acesso em: 14 mar. 2022.

JUNIOR, Santos; CARLOS, Jean. EDUCAÇÃO E COVID-19: AS TECNOLOGIAS DIGITAIS MEDIANDO A APRENDIZAGEM EM TEMPOS DE PANDEMIA. **Revista Encantar**, v. 2, p. 01-15, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8583>>. Acesso em: 14 mar. 2022.

KNEIPP, Natália; WAGNER FEITOSA AVELINO. ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 4, n. 10, p. 41–53, 2020. Disponível em: <<https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/47>>. Acesso em: 04 abr. 2022.

LIMEIRA, Andréa; OLIVEIRA, Sonia; OLIVEIRA, Zaine; DÂMARIS, Rose; TORO, Priscila. **O impacto na educação com a pandemia da covid-19**, p (5-6) 2020.

MACEDO, RENATA MOURÃO. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, v. 34, n. 73, p. 262–280, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/eh/a/SGqJ6b5C4m44vh8R5hPV78m/>>. Acesso em: 10 abr. 2022.

MAIA, Berta Rodrigues; DIAS, Paulo César. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 37, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/k9KTBz398jqfvDLby3QjTHJ/?lang=pt>>. Acesso em: 10 ago. 2022.

MEC – (Ministério da Educação e Cultura), **Portaria nº 343/2020, DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, art. 1º**, Edição 53; Seção 1; p.39. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 01 de mar. de 2022.

MOREIRA, A.; PINHEIRO, L. **OMS declara pandemia de coronavírus**. G1 [11/03/2020]. Disponível em: <<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/03/11/oms-declara-pandemia-de-coronavirus.ghtml>>. Acesso em: 01 de mar. De 2022.

Oliveira, Danielly (2020). Escolas Rurais: os desafios de ensinar e aprender na quarentena. **Desafios da Educação**, 17 abr. 2020. Disponível em: <<https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/escolas-rurais-na-quarentena/>>. Acesso em: 10 ago. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência em formação. Série saberes pedagógicos).

RODRIGUES, Bráulio Brandão; CARDOSO, Rhaissa R.J; PERES, Caio H.R; MARQUES, Fábio Ferreira – **Aprendendo com o Imprevisível: Saúde Mental dos Universitários e Educação Médica na Pandemia de Covid-19**. RBEM Revista Brasileira de Educação Médica, Goiás, p.2, 04 de set. de 2020.

OMS. **OMS declara pandemia de coronavírus.** G1. Disponível em: <<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/03/11/oms-declara-pandemia-de-coronavirus.ghtml>>. Acesso em: 14 mar. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda? **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/kZwPLnkwb7yJS9hJwdFfLDf/>>. Acesso em: 07 abr. 2022.

WEBER, Dorcas Janice; ALVES, Elaine Jesus. (Re)pensando a Formação Docente: o que o Ensino Remoto Emergencial Diz sobre a Formação do professor? **EaD em Foco**, v. 12, n. 1, e1632, 2022. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i1.1632>.