

Estágio Supervisionado e percurso formativo no curso de Pedagogia: desafios e possibilidade no contexto da pandemia (COVID 19)

Resumo: Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa que discute o percurso formativo do Estágio Supervisionado em um curso de Pedagogia de uma IES Federal, no contexto da pandemia do COVID 19, no ano de 2020. Tem-se como objetivo investigar junto a 46 acadêmicos estagiários qual a compreensão e impressões dos mesmos acerca do processo vivenciado no Estágio Supervisionado, no contexto da pandemia. A coleta de dados foi realizada via formulário eletrônico e o percurso teórico-metodológico procurou responder à seguinte questão: Qual a compreensão e impressão dos acadêmicos estagiários sobre o processo formativo do Estágio Supervisionado no contexto da pandemia? Na compreensão dos acadêmicos estagiários, tanto o modo presencial quanto o remoto, apresentam aspectos julgados positivos quanto considerados frágeis. As conclusões demarcam a complexidade da temática em questão, que não permite ser tomada na oposição de apenas dois polos: um como o ideal e o outro, rechaçado pelos participantes.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Pandemia COVID 19. Percurso formativo.

Supervised Internships and the educational path in a teachers college: challenges and opportunities in the context of the COVID 19 pandemic

Abstract: This study involves qualitative research and discusses the educational path of the supervised internship in a teachers college at a Federal Institute of Higher Education, in the context of the COVID 19 pandemic in 2020. The objective is to investigate the understanding and impressions of 46 student teachers (known as interns), about the supervised internship during the pandemic. The data collection was conducted with an electronic formula and the theoretical-methodological path sought to respond to the following question: What is the understanding and impression of the student teachers about the educational process of

Solange Aparecida de Oliveira Hoeller

Doutora em Educação (UFSC). Professora do Instituto Federal Catarinense (IFC). Santa Catarina, Brasil.

 orcid.org/0000-0003-3580-8440

✉ solange.hoeller@ifc.edu.br

Francisléia Giacobbo dos Santos

Mestra em Educação (Unioeste). Professora do Instituto Federal Catarinense (IFC). Santa Catarina, Brasil.

 orcid.org/0000-0002-1197-2222

✉ francisleia.santos@ifc.edu.br

Rogério Sousa Pires

Doutor em Educação (UNIMEP). Professor do Instituto Federal Catarinense (IFC). Santa Catarina, Brasil.

 orcid.org/0000-0003-1046-9091


✉ rogerio.pires@ifc.edu.br

Recebido em 10/11/2020

Aceito em 29/12/2020

Publicado em 08/04/2021

eISSN 2675-1933

 [10.37853/pqe.e202128](https://doi.org/10.37853/pqe.e202128)



the supervised internship in the context of the pandemic? In the understanding of student teachers, both the classroom and remote modes have positive and negative aspects. The conclusions indicate the complexity of the theme, which cannot be considered as an opposition of two poles: one that is ideal, and the other rejected by the participants.

Keywords: Supervised internship. COVID 19 pandemic. Educational path.

Pasantía supervisada y recorrido formativo en la carrera de Pedagogía: Desafíos y posibilidades en el marco de la Pandemia (COVID 19)

Resumen: Se trata de una investigación cualitativa que discute el curso formativo de la Práctica Supervisada en un curso de Pedagogía en una IES Federal, en el contexto de la pandemia COVID 19, en el año 2020. Tiene como objetivo investigar con 46 académicos en formación cuáles son sus entendimientos e impresiones sobre el proceso vivido en la Pasantía Supervisada, en el contexto de la pandemia. La recolección de datos se realizó a través de un formulario electrónico y el enfoque teórico-metodológico buscó dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cuál es el entendimiento e impresión de los académicos en formación sobre el proceso de formación de Pasantías Supervisadas en el contexto de la pandemia? En la comprensión de los académicos en formación, tanto la modalidad presencial como la remota, presentan aspectos que se consideran positivos y se consideran frágiles. Las conclusiones delimitan la complejidad del tema en cuestión, lo que no permite oponerlo a dos polos: uno como ideal y otro, rechazado por los participantes.

Palabras clave: Pasantía supervisada. Pandemia COVID 19. Recorrido formativo.

1 Introdução

Ao refletir sobre a importância do Estágio Supervisionado no percurso formativo dos licenciandos, cabe observar o que diz Tardif (2012), ao se referir sobre a forma

como os saberes profissionais são construídos. Para o pesquisador, o saber é social, sendo “[...] incorporado, modificado, adaptado em função dos momentos e fases de uma carreira, ao longo de uma história profissional onde o professor aprende a ensinar fazendo o seu trabalho” (2012, p. 14).

Ao admitir que tais saberes têm origem em diferentes fontes e que a formação acadêmica é uma delas, as experiências vivenciadas ao longo da formação inicial se constituem em importante elemento de análise na formação de professores, buscando torná-las significativas, compreendendo a presença do Estágio Supervisionado no rol destas experiências.

Diante da perspectiva apontada por Tardif (2012) e do contexto da pandemia (COVID 19), nos questionamos como proceder diante das etapas de estágios no Curso de Pedagogia, no qual lecionamos. Objetivamos refletir sobre nosso papel formativo nas etapas de Estágio Supervisionado, diante do que tínhamos como proposta no ensino presencial, e sobre o desafio e possibilidade de ressignificar estas ações em tempos de pandemia.

O percurso teórico-metodológico da pesquisa e deste texto, procurou responder a seguinte questão: Qual a compreensão e impressão dos acadêmicos estagiários sobre o processo formativo do Estágio Supervisionado no contexto da pandemia?

Isto significou considerar também as observações de Perrenoud (et al 2001, p. 32-33), no sentido de promover uma formação que “faz refletir sobre práticas reais”, que possibilite, não somente o contato com a realidade profissional, mas que esteja alicerçado na análise e reflexão das experiências concretas, de modo a proporcionar vivências significativas que contribuam para um percurso formativo permeado pela compreensão e análise dos espaços de atuação, no propósito de uma formação crítica, reflexiva e transformadora, com genuíno significado para todos os atores envolvidos para que estes possam dialogar e problematizar a realidade escolar, na qualificação do Estágio Supervisionado.

Diante dessas considerações, este texto aborda a operacionalização do Estágio Supervisionado¹ em um curso de Pedagogia de uma IES da rede Federal de ensino, no ano de 2020, no contexto da pandemia (COVID 19). Este contexto não diz respeito a uma experiência isolada, mas corresponde à realidade mundial, diante da qual a humanidade tem enfrentado diversos desafios, inclusive de (re)inventar seu cotidiano, nas ações antes mais simples ou rotineiras. Faz pensar, parafraseando Michel De Certeau (2014), na relação de *estratégias* e *táticas* para se ultrapassar as dificuldades que este momento histórico – singular, jamais vivenciado na nossa contemporaneidade – nos impõe, buscando e reinventando possibilidades.

Não é demais afirmar que insegurança, medo, questionamentos, dentre outros sentimentos e posicionamentos, estiveram com os que experimentam ou experimentaram tal condição contemporânea de sobrevivência e reinvenção das relações nas suas mais diversas instâncias (sociais, afetivas, emocionais, educativas, profissionais etc.).

Também o campo educacional – nos seus diversos níveis, etapas, modalidades – sobremaneira, teve/tem de repensar suas ações, (re)criando outras/novas formas para prosseguir nas suas propostas.

A partir dessa condição, compartilhamos o vivenciado e também apresentamos uma análise da compreensão do outro acerca do processo vivenciado no Estágio Supervisionado, no contexto da pandemia.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, envolvendo 46 acadêmicos de um curso de Pedagogia que cursaram a etapa de Estágio Supervisionado I - Educação Infantil (locada na 5ª fase do Curso) ou Estágio Supervisionado III - anos iniciais do Ensino Fundamental (locada na 7ª fase do Curso), ambos designados no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) como etapa de observação, por voltarem-se à observação participante do cotidiano escolar, bem como para o estudo dos documentos oficiais e planejamentos didáticos. Destaca-se que o curso de Pedagogia, tomado para esta

¹ Segundo a Lei 11.788: “Art. 2º O estágio poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso”.

análise, emite edital de processo seletivo com entrada anual, sendo ofertado na modalidade presencial, com carga horária total de 3260 horas. As aulas ocorrem no período noturno, de segunda-feira a sexta-feira, das 18 horas e 45 minutos às 22 horas e, ocasionalmente, ocorrem aulas aos sábados para cumprimento do calendário acadêmico. De modo similar ao que ocorre com a PCC – prática como componente curricular –, a carga horária referente às etapas de Estágios, prevê atividades em períodos diurnos ao que tange à observação e à intervenção (docência) nos campos de estágios.

A coleta de dados foi realizada via formulário eletrônico, enviado aos 46 acadêmicos estagiários. O formulário teve como abertura o TCLE – termo de consentimento livre e esclarecido para conhecimento e concordância pelos participantes quanto à utilização dos dados pelos pesquisadores. Observa-se que os resultados desta investigação estão articulados a ações dos autores, a partir de atividades relacionadas ao projeto de pesquisa intitulado *Políticas Públicas, Formação de Professores e Memória Docente*, do qual os pesquisadores fazem parte.

Dos 46 acadêmicos envolvidos, obtivemos a devolutiva de 16 formulários preenchidos com autorização para uso dos dados. Para este texto consideramos as questões objetivas (questões de 1 a 7) para traçar o perfil dos participantes e das discursivas, trabalhamos com as questões de número 8 a 11, apresentadas anteriormente.

A pesquisa se caracteriza por uma abordagem qualitativa, na perspectiva de Prodanov (2013, p. 70):

A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

As análises foram realizadas sob a articulação de dois pontos: a compreensão e concepções dos acadêmicos estagiários sobre o percurso do Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia, no ensino presencial em articulação com a compreensão e concepções dos participantes sobre o percurso do Estágio Supervisionado no curso citado, no contexto da pandemia (COVID 19), demarcadas por AER – atividades de

ensino remotas –, estabelecidas institucionalmente por motivo da pandemia. Em ambas experiências – presencial e em atividades remotas –, apresenta-se os depoimentos de acadêmicos do curso.

Além da introdução, o artigo está organizado de modo a tratar das concepções do processo formativo do Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia analisado, na sua modalidade presencial. Em seguida, apresenta os encaminhamentos realizados por meio de atividades de ensino remotas (AER) para as etapas de Estágio Supervisionado, no contexto da Pandemia (COVID 19); e finaliza com a caracterização, compreensão e impressões dos participantes da pesquisa – acadêmicos estagiários – quanto ao percurso formativo dos estágios, vivenciado tanto presencial quanto remotamente.

2 Concepções sobre Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia no ensino presencial

As legislações que tratam da formação de professores, especialmente as instituídas a partir de 2002, colocam em evidência a atividade de estágio curricular, chamando atenção para a importância desta no percurso formativo dos licenciandos.

Para Carvalho (2012), o que se busca é superar uma atuação que vincula a atividade de estágio a um único momento, geralmente ofertado no último ano de curso. Na análise da autora, é possível visualizar nas diretrizes curriculares para a formação de professores, editadas até o início da segunda década dos anos dois mil, uma concepção que se aproxima das aulas de laboratório, característica dos cursos de bacharelado. Nesta perspectiva, o objetivo reside em clarificar para o licenciando, os aspectos metodológicos na construção dos conteúdos, explicitada aqui, a relação teoria e prática.

Com o avançar das legislações da área e das pesquisas sobre formação de professores, o Estágio Supervisionado² passa a lugar de destaque, não somente

² A partir deste momento, utilizaremos a nomenclatura estágio supervisionado, por ser a presente nos documentos oficiais que tratam da formação de professores atualmente, em especial a Resolução CNE/CPn. 02/2015.

pelo aumento no número de horas – 400 horas³ – mas como elemento que potencializa a articulação integradora teoria e prática na formação de professores.

Em vigor, a Resolução n. 02/2015 – que 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* – ao considerar o Estágio Supervisionado em articulação com os princípios que norteiam a base comum nacional para a formação inicial e continuada de professores, define em seu Art. 13, parágrafo 6º que, “[...] O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico”⁴ (Resolução n. 02 de 01 de julho de 2015).

Em relação, especificamente, aos curso de Pedagogia a Resolução n. 01/2006 – que instituiu as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura* – ao tratar do estágio curricular em seu Art. 7º, parágrafo 2º, aponta para “[...] 300 horas⁵ dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição” (Resolução n. 01 de 15 de maio de 2006).

Numa perspectiva bastante recente, citamos o Parecer n. 22/2019 do Conselho Nacional de Educação que institui outras *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a*

³ Carga horária atual, exigida para estágio obrigatório, prevista na Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 01 de julho de 2015.

⁴ Na mesma Resolução (Brasil, 2015), há o indicativo de 400 horas de práticas como componente curricular. Estas se diferem do Estágio Supervisionado por apresentar modos de sistematização distintos, embora por vezes, tal diferenciação não se compreenda com tamanha clareza. A presença de horas dedicadas ao Estágio Supervisionado e à prática como componente curricular na composição da matriz curricular dos cursos de licenciatura evidencia uma preocupação em possibilitar, já na formação inicial, espaços que favoreçam o contato e o conhecimento da realidade profissional, promovendo problematizações, análises e intervenções que contribuam para a compreensão sobre o trabalho pedagógico, além da construção e o fortalecimento da identidade docente. (Santos; Mesquita, 2018).

⁵ Esta carga horária foi redimensionada pela Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 01 de julho de 2015.

Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). O texto deste Parecer indica que os currículos dos cursos de formação de professores terão como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que define os direitos de aprendizagem de todos os alunos das escolas brasileiras. Segundo esta normativa, as instituições de ensino com cursos de licenciaturas terão, no mínimo, dois anos para fazer as devidas adequações dos seus projetos pedagógicos de cursos – PPC.

Na busca de articulação entre as atividades práticas realizadas na escola – efetivadas durante o estágio supervisionado – com as desenvolvidas em sala de aula no processo formativo dos cursos de licenciaturas, as novas Diretrizes preveem “[...] 400 (quatrocentas) horas de estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) elaborado pela instituição formadora [...]” (Parecer n. 22 de 07 de novembro de 2019, p. 27).

Assim como deve ocorrer também nas demais instituições de ensino superior que ofertam cursos de Pedagogia, o estágio supervisionado no curso do qual somos docentes, é um dos componentes curriculares obrigatórios para a conclusão e certificação do pedagogo(a). Compreendido como um elemento relevante para a formação inicial do pedagogo ao aproximá-lo do contexto em que atuará futuramente.

O Curso de Pedagogia que participa desta abordagem, propõe a seguinte operacionalização no que tange à obrigatoriedade legal do estágio e o cumprimento de sua respectiva carga horária no contexto da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental:

1ª Etapa: Estágio Supervisionado I – Educação Infantil (105h) – subdivididas em:
a) Orientações gerais e trocas de experiências entre os acadêmicos. b) Observação em Escolas ou Centros de Educação Infantil, acompanhada de estudo, análise e reflexão crítica do projeto pedagógico da Unidade Concedente, do planejamento do professor supervisor e análise do material didático adotado pela unidade concedente do estágio. c) Estudos teórico-metodológicos para a organização do Projeto de Docência.

2ª Etapa: Estágio Supervisionado II – Educação Infantil (90h): Nesta etapa o acadêmico realiza a intervenção⁶ (docência), obrigatoriamente na turma observada no Estágio I, articulando conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso e concretizando habilidades profissionais no decorrer da própria atuação docente. O estágio envolve: planejamento, intervenção, produção escrita e socialização.

3ª Etapa: Estágio Supervisionado III – Anos Iniciais (105h) – subdivididas em: a) Orientações gerais e trocas de experiências entre os acadêmicos. b) Observação em escolas, acompanhada de estudo, análise e reflexão crítica do projeto pedagógico, do planejamento do professor supervisor e análise do material didático adotado pela unidade concedente do estágio. c) Estudos teórico-metodológico para a organização do Projeto de Docência.

4ª Etapa: Estágio Supervisionado IV – Anos Iniciais (105h): Nesta etapa o acadêmico realiza a intervenção, obrigatoriamente na turma observada na etapa III, articulando conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso e concretizando habilidades profissionais no decorrer da própria atuação docente. O estágio envolve: planejamento, intervenção, produção escrita e socialização.

Do exposto, conforme o projeto pedagógico do Curso de Pedagogia, o estágio curricular supervisionado terá carga horária de 405 horas, atendendo ao que prevê a legislação em vigência. Por meio do estágio, intenciona-se assegurar a vivência do exercício profissional do discente com situações, contextos e instituições de ensino formal, permitindo a experiência formativa em que os conhecimentos, as habilidades e as atitudes problematizadas ao longo da formação possam ganhar sentido na prática social/profissional.

⁶ Etimologicamente a palavra intervenção deriva da expressão latina *interventio*, que significa vir ou colocar-se entre. De acordo com Veiga (2012, p. 13) “a docência tem suas raízes também no latim *docere*, que significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender”. Portanto, ao associar a intervenção com a docência, compreendemo-la como “um conjunto de funções que ultrapassam a tarefa de ministrar aulas”. Ela abrange desde o planejamento à organização dos conteúdos, dos espaços e tempos, nos quais o professor em formação se coloca entre e com as crianças como mediador do processo de ensino e aprendizagem, revelando assim sua intencionalidade pedagógica ao assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se), para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver.

Na perspectiva da formação inicial, do aprender a profissão, o estágio se mostra como oportunidade de aprendizagem da profissão docente e de constituição da identidade profissional.

Como componente curricular, o estágio pode não ser uma completa preparação para o magistério, mas é possível, nesse espaço, professores, alunos e comunidade escolar e universidade trabalharem questões básicas de alicerce, a saber: o sentido da profissão, o que é ser professor na sociedade em que vivemos, como ser professor, a escola concreta, a realidade dos alunos nas escolas, realidade dos professores nessas escolas, entre outras (Pimenta & Lima, 2012, p.100).

Nestas concepções e considerando o ensino presencial proposto e previsto no PPC do Curso de Pedagogia em questão, desde a primeira turma ingressante, encaminhamos os acadêmicos/estagiários aos campos de estágios, em acordo com o já descrito em relação à operacionalização das etapas de estágios. Fato esse que também ocorreu no ano de 2019, quando encaminhamos 55 acadêmicos aos campos de estágios para as etapas I e II, destinadas à Educação Infantil, bem como para as etapas III e IV, direcionadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Esses acadêmicos estagiários vivenciaram, de modo presencial, as etapas de observação e de intervenção (aplicação do projeto de docência), considerando o objetivo central que sustenta nossa proposta de estágio presente no PPC do Curso de Pedagogia, a saber: proporcionar aos acadêmicos, espaços que possibilitem a formação de profissionais em educação, teoricamente fundamentados, historicamente situados e politicamente comprometidos, a partir da organização de momentos de integração dos conteúdos ministrados com a realidade dos campos de estágio (Instituto Federal Catarinense, 2018, p. 114).

Também de modo presencial, ocorreu a socialização das etapas de estágios, em 2019. Destarte, ao adentrarmos no ano de 2020, somos acometidos por uma nova realidade, demarcada pelo COVID 19. Isto nos impôs a repensarmos nossas ações iniciais previstas para o presente ano, de modo que a carga horária total de 105 horas em cada etapa dos estágios, apenas 27 horas ocorreram de modo presencial.

A partir de 19 de março de 2020, a instituição na qual somos docentes adentrou na metodologia de AER – atividades de ensino remotas, com normativas próprias, considerando as deliberações do governo federal.

3 Encaminhamentos das etapas de Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia no contexto da pandemia (COVID 19)

Por meio da Resolução n. 18/2020 do Conselho Superior do Instituto Federal Catarinense - CONSUPER/IFC, datada de 27 de março de 2020, as atividades acadêmicas presenciais foram suspensas por tempo indeterminado, instituindo-se em todos os *campi* do IFC as atividades de ensino remotas (AER), definidas pelas normativas institucionais como “o conjunto de atividades acadêmicas desenvolvidas e acompanhadas pelos docentes que podem ser realizadas de forma remota pelos estudantes”, com o intuito de preservar a saúde da comunidade acadêmica, evitando o contágio pelo novo coronavírus (Resolução n. 18/2020, de 27 de março de 2020).

Para subsidiar o planejamento e a organização das atividades acadêmicas, também foi instituído o Regulamento de Atividades Remotas o qual limitava a oferta de AER em até 20% da carga horária total de cada curso, pois havia à época, uma expectativa de mudança no cenário da pandemia e a retomada das atividades acadêmicas presenciais. Posteriormente, com o agravamento do cenário em todo o país e, especialmente na região sul, a Resolução n. 18/2020, bem como o Regulamento foram revogados, sendo substituídos pelas Resoluções n. 23/2020 e n. 25/2020, respectivamente. Houve, ainda, a autorização do Ministério da Educação (MEC) para a ampliação de carga horária ofertada remotamente, o que foi ajustado nas normativas institucionais. No momento da produção deste texto, a Resolução n. 25/2020 encontrava-se em vigência.

Em paralelo a este processo, as discussões sobre o ensino remoto emergencial, bem como sobre as atividades práticas previstas nos cursos de graduação avançaram em todo o país, principalmente, na esfera dos órgãos reguladores. Assim, para além das normativas institucionais específicas e documentos orientadores relacionados a etapa formativa do Estágio Supervisionado, especialmente o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPC), Regulamento de Estágios e Manual de Estágios do Curso de Pedagogia, somaram-se ao amparo legal para a oferta de Estágios Supervisionados de modo remoto no curso de Pedagogia, a Nota Técnica Conjunta n. 17/2020/CGRNLS/DPR/SERES e a Portaria n. 544/2020/ MEC.

Em consideração ao percurso exposto no que tange às normativas, é importante esclarecer que o planejamento e a oferta dos estágios de modo remoto, deu-se em quatro ciclos ao longo do primeiro semestre letivo de 2020, sendo que cada um foi cuidadosamente discutido, refletido e organizado coletivamente pelos docentes de estágio, autores deste artigo.

O primeiro ciclo, realizado nos meses de março e abril, voltou-se ao estudo e discussões dos documentos organizadores do trabalho pedagógico em cada um dos campos de estágio, a saber: Educação Infantil (Estágio Supervisionado I) e anos iniciais do Ensino Fundamental (Estágio Supervisionado III). Para além, os acadêmicos estagiários, em conjunto com os docentes, refletiram acerca dos fundamentos teórico-metodológicos de cada etapa, onde foram realizados encontros síncronos dialogados - com o apoio de aplicativos de videochamada - e estudos dirigidos.

O segundo ciclo, realizado nos meses de maio e junho, privilegiou o contato dos acadêmicos estagiários com Projetos de Docência desenvolvidos por estudantes no ano letivo de 2019. O estudo destes Projetos possibilitou aos acadêmicos estagiários, visualizar o planejamento da intervenção, em paralelo às reflexões acerca da importância do planejamento docente alinhado às concepções expressas nos documentos orientadores do currículo, bem como sobre os encaminhamentos didático-pedagógicos para cada etapa de ensino.

O terceiro e quarto ciclos de estágio remoto, ofertados no período de junho a agosto, ocorreram por meio do desenvolvimento de um plano de atividades de ensino remotas integrado entre os Estágios Supervisionados I e III. Enquanto atividades integradas, destacamos o *Seminário Virtual Integrado: Estágio e Pesquisa*, pautado pela investigação e reflexão sobre as práticas ou resultados do/no processo formativo dos estágios.

Esse Seminário foi realizado de modo síncrono por meio de um aplicativo de videochamada. No evento, oportunizou-se aos acadêmicos estagiários matriculados no Estágio Supervisionado III, socializar aos acadêmicos matriculados no Estágio Supervisionado I, as experiências e aprendizagens construídas ao longo dos Estágios na etapa da Educação Infantil, realizados no ano de 2019. Importante dizer que para os

acadêmicos estagiários matriculados no Estágio III - etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a socialização possibilitou ressignificar as experiências vivenciadas. No encontro, discussões foram promovidas, permitindo aos acadêmicos estagiários refletir acerca das especificidades e desafios da docência nas respectivas etapas de ensino.

Ainda durante o terceiro ciclo os acadêmicos estagiários, sob orientação dos docentes, elaboraram Pré-Projetos de Docência com vistas à aplicação nas próximas etapas de estágio (II e IV), quando se dará a intervenção nos campos de estágio (docência). Na constituição dos Estágios I e III, caracterizados pela observação, a elaboração do Pré-Projeto de Docência possibilitou aos acadêmicos estagiários refletir acerca das concepções expressas nos documentos orientadores do trabalho pedagógico, observando como se dá a construção de planejamentos epistemologicamente sustentados por tais concepções, além de considerar as características organizadoras de cada currículo nas ações propostas. Deste modo, o estudo e observação dos documentos oficiais, materializados na elaboração, inicialmente, de Pré-Projeto - e futuramente, consolidados em Projeto de Docência -, confere encadeamento e significado às ações organizadas e promovidas ao longo das etapas de Estágio, ainda que em contexto de pandemia.

Por fim, no quarto ciclo, atentos ao eixo constitutivo destas etapas de Estágios (I e III) - a observação, oportunizou-se aos acadêmicos estagiários observar e analisar aulas remotas, contemplando as exigências de um momento em que as práticas didático-pedagógicas vão ao encontro de um amplo processo de oferta de aprendizado não presencial (remoto), colaborando com ações preventivas na propagação da COVID 19.

Para tanto, os docentes elegeram vídeo aulas ministradas por professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental de escolas das redes oficiais de ensino de quatro municípios pertencentes aos estados de Santa Catarina, Paraná e São Paulo, disponíveis em *sites* e redes sociais de acesso público. Para orientar os acadêmicos estagiários na observação das aulas remotas, foram construídos roteiros para observação e análise de materiais audiovisuais, considerando-se ainda, as características didáticas de uma aula realizada neste formato.

Da atividade, resultaram relatórios analíticos nos quais os acadêmicos estagiários puderam expressar de forma crítica suas percepções acerca deste contexto de mudanças repentinas, em que docentes aproximaram-se de modo mais intenso das tecnologias de informação e comunicação (TIC), fazendo uso de ferramentas e estratégias até então, não costumeiras nas ações didáticas cotidianas.

A experiência de encaminhar os estágios de modo remoto, evidenciou a necessidade e a importância de pensarmos uma formação de professores que supere a capacitação operativa no uso de ferramentas e recursos tecnológicos, transpondo assim uma dimensão utilitarista e compreendendo as TIC como elementos carregados de conteúdo, representantes de novas formas de pensar, agir e - por que não, sentir - deslocando seu uso de uma “racionalidade operativa para uma racionalidade complexa, aberta e polifônica”, considerando as mudanças que estas podem promover na escola, principalmente no processo de ensino-aprendizagem (Freitas, 2009, p. 37).

4 Caracterização, compreensão e impressões dos participantes da pesquisa quanto ao percurso formativo dos estágios

A caracterização dos participantes da pesquisa, considerou as variantes das questões de número 1 a 7 do formulário enviado.

Das devolutivas recebidas, todos os participantes declararam estar cientes e em acordo quanto ao TCLE – termo de consentimento livre e esclarecido, enviado em anexo ao formulário e autorizam o uso das suas respostas.

A escolha dos participantes e a condição para o envio do formulário, foi a de que o acadêmico estivesse com matrícula ativa no curso de Pedagogia e ter cursado o Estágio I ou III, por meio de AER, na nossa IES, no contexto da pandemia.

Embora se trate de uma pesquisa de abordagem qualitativa, como anunciado anteriormente, os dados também receberam tratamento estatístico, com o intuito de evidenciar aos olhos do leitor, os resultados encontrados.

A mostra é constituída por 46 acadêmicos, sendo 2 do sexo masculino e 44 do feminino. Quanto ao ano de ingresso no Curso de Pedagogia, a maior ocorrência foi no

ano de 2017 (80%); em 2018 registrou-se 19%; e a menor proporção no ano de 2016 (1%). Um dos participantes assinalou possuir curso de graduação concluído.

Quanto às etapas de estágios obrigatórios já cursadas/finalizadas, obtivemos, como era esperado, a maior incidência para o Estágio Supervisionado I – Educação Infantil (observação) com o percentual de 100%, por ser esta a primeira etapa; seguindo as demais: Estágio Supervisionado II – Educação Infantil (intervenção/docência) com 80%; Estágio Supervisionado III – anos iniciais do Ensino Fundamental (observação), resultando em 80%; e o Estágio Supervisionado IV – anos iniciais do Ensino Fundamental (intervenção/docência) com 0%.

As etapas cursadas de modo presencial tiveram supremacia nos Estágio Supervisionado I – Educação Infantil (observação) com o percentual de 80% e Estágio Supervisionado II – Educação Infantil (intervenção/docência) com 80%. As demais tiveram como resultado: Estágio Supervisionado III – anos iniciais do Ensino Fundamental (observação) com 0% e o Estágio Supervisionado IV – anos iniciais do Ensino Fundamental (intervenção/docência), totalizando 0%.

Obteve-se uma inversão nos percentuais, quanto às etapas cursadas, no contexto da pandemia do COVID 19, por meio de atividades remotas (AER). Nesta questão, o Estágio Supervisionado III – anos iniciais do Ensino Fundamental (observação), foi o de percentual mais elevado (80%); em segunda posição se apresentou o Estágio Supervisionado I – Educação Infantil (observação) com o percentual de 20%. Para os Estágio Supervisionado II – Educação Infantil (intervenção/docência) e Estágio Supervisionado IV – anos iniciais do Ensino Fundamental (intervenção/docência), o percentual foi de 0% e reflete a realidade do contexto dos estágios no Curso de Pedagogia, uma vez que esta etapa ainda estava em processo quando da pesquisa realizada.

Quanto aos aspectos relacionados ao percurso formativo dos estágios, vivenciado tanto presencialmente quanto de modo remoto, no contexto da pandemia, por meio de AER, as respostas evidenciaram as compreensões e impressões por parte dos estudantes, tomando-se como referência as questões de 8 a 11, conforme descritas na introdução deste texto. Tendo em conta a natureza dos dados, estes foram analisados em

5 fases, a saber: (1) compilação, (2) decomposição, (3) recomposição, (4) interpretação e (5) conclusão, e para fins deste artigo, foram organizados em duas categorias: pontos fortes e pontos frágeis⁷ (Yin, 2016).

Quanto aos pontos considerados fortes pelos estudantes no percurso presencial, apresenta-se uma amostragem de aproximadamente 35% dos participantes da pesquisa, uma vez que, eventualmente, algum deles deixou de responder alguma das questões. Entretanto, observa-se que os demais não contemplados aqui, manifestaram respostas com conteúdo semelhantes.

Para um dos participantes, “O Estágio permitiu o desenvolvimento da identidade profissional, habilidades necessárias para docência na etapa aplicada e identificação de afinidade de faixa etária. Ainda contato com outros profissionais que ensinaram por meio de suas experiências” (Acadêmico Estagiário 3).

A constituição da identidade profissional mostra-nos que existem diferentes modos de ser e estar na profissão, e que a construção da identidade docente, permeia algumas dimensões fundamentais, como: o desenvolvimento pessoal, dos processos de construção de vida do professor; ao desenvolvimento profissional, que refere-se aos aspectos da profissionalização docente. Portanto,

A identidade docente é uma construção que permeia a vida profissional desde o momento de escolha da profissão, passando pela formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde se desenvolve a profissão, o que lhe confere uma dimensão no tempo e no espaço” (Veiga, 2012, p. 19-20).

Aspectos relacionados à articulação entre a teoria e a prática foram os mais recorrentes. Um deles mencionou: “Foi ótimo o estágio presencial. Refleti muito, certamente ajudou na minha prática. Sempre novas pessoas, ideias, lugares, ambientes escolares, trazem consigo inúmeras vivências ricas dos processos de ensino-aprendizagem” (Acadêmico Estagiário 4).

⁷ A categoria “pontos fortes” representa os processos e as experiências entendidas como positivas pelos participantes da pesquisa, enquanto que a categoria “pontos frágeis”, aponta para os aspectos que se constituíram em dificuldades ao longo dos processos e experiências vivenciadas nos Estágios.

Observações essas, que se somaram às respostas de outros participantes: “Contribuí muito. Vivenciei o diálogo com teoria e a prática na turma que observei, o estágio é a base de nossa atuação docente” (Acadêmico Estagiário 9); “Como ponto forte, proporcionou a vivência do diálogo entre a teoria estudada com a prática pedagógica” (Acadêmico Estagiário 10); “O ponto forte é você ter contato com a escola como “futuro” profissional da área, sem contar que na prática toda teoria faz sentido” (Acadêmico Estagiário 14); “As etapas de estágio de modo presencial trouxeram grandes contribuições para minha formação acadêmica. Pois tive a oportunidade de vivenciar a realidade do ambiente escolar, podendo assim observar todas suas especificidades e diferenças existentes” (Acadêmico Estagiário 13).

Respostas que revelam a essencial unidade entre teoria e prática, fundamental no âmbito do estágio, ao se desejar uma *práxis* educacional no horizonte da formação de professores. A prática não fala por si mesma, solicita uma relação teórica com ela. Neste sentido, a Pedagogia, enquanto ciência (teoria), ao investigar a educação como prática social, insere os ‘ingredientes teóricos’, fundamentais ao conhecimento e à intervenção na educação (Pimenta, 2012).

Também estiveram presentes respostas de caráter reflexivo, como a que segue: “Acredito que minhas experiências, até o momento, foram bem importantes. Embora eu não goste tanto da Educação Infantil, foi bem legal ter feito o estágio (inclusive porque as atividades foram desenvolvidas e aplicadas em dupla)” (Acadêmico Estagiário 15).

Além desse, foram contabilizados outros comentários de modo reflexivo:

O modo presencial propicia a vivência na prática, aliando os saberes adquiridos em sala, propiciando discussões importantes para nossa formação. O estágio presencial é um meio de vivenciar o que fora dito em sala, e ampliar os conhecimentos já adquiridos. Para nós futuros profissionais da educação é bastante válido o estágio, onde conhecemos os espaços pedagógicos e nos apropriamos de novos saberes (Acadêmico Estagiário 6).

Os estágios I e II cursados de modo presencial, sem dúvida, foi uma experiência profissional enriquecedora, pois neste, foi onde tive a primeira oportunidade de ministrar [*sic*] em uma turma da Educação Infantil, sendo a responsável por organizar e planejar as atividades e rotina das crianças. O estágio de modo presencial na Educação Infantil me ajudou a gostar ainda mais da profissão que escolhi, talvez pela aproximação das crianças e de ver a diferença que um professor pode fazer na vida escolar destes pequenos (Acadêmico Estagiário 11).

Um dos participantes mencionou a relevância do processo, afirmando que “As etapas da disciplina de Estágio que compreenderam o nível *[sic]* da Educação Infantil foram cursadas de modo presencial. Foi uma experiência enriquecedora e que contribuiu significativamente em meu processo de formação docente”. Deste mesmo, ainda foram destacados aspectos das referências indicadas, como sendo “(...) de extrema relevância a revisão bibliográfica acerca da infância, além da legislação vigente que norteia o referido nível de ensino”. Além do citado, destacou que “As observações e a aplicação do projeto de docência também foram fundamentais, pois proporcionaram aos acadêmicos um contato direto com a prática docente na Educação Infantil” (Acadêmico Estagiário 12).

Aspecto também significativo para os docentes de estágios, foi a observação de que as etapas contribuíram para a formação deste participante, para o qual “Um dos pontos fortes foi a dedicação dos professores orientadores que estavam sempre dispostos a auxiliar seus orientandos” (Acadêmico Estagiário 16).

As percepções formativas dos acadêmicos estagiários demonstram histórias de vida de sujeitos em constante processo de formação e preparação profissional. Sendo assim, um processo multifacetado, plural. Trata-se também de uma articulação entre formação pessoal e profissional. É uma forma de encontro e confronto de experiências vivenciadas, conforme afirma Veiga (2012). Trata-se de um processo coletivo de construção docente, de reflexão conjunta, que por sua vez não será isenta de conflito, mas torna-se mais produtiva se e quando partilhada.

Por isso, quando trazemos o relato de vários acadêmicos estagiários, eles revelam:

A riqueza desse coletivo de formação de professores, pois a formação de professores deve também reservar tempo e ocasiões para o desenvolvimento de atitudes de cooperação e solidariedade. Deve passar ainda pela descoberta do outro e pela elaboração de pensamentos autônomos e críticos que dêem aos sujeitos o poder de decidir por si mesmos (Veiga, 2012, p.19).

Somente 3 dos participantes tomados nesta amostragem, se referiram a pontos frágeis no processo vivenciado de modo presencial, sendo que um deles afirmou não ter identificado pontos fracos (Acadêmico Estagiário 16). Já o segundo do grupo referido acima, citou aspectos de ordem institucional relacionados à licença e retorno de um dos

docentes da equipe de estágios, mencionado como ponto frágil a “Troca de professor orientador”. Segundo este, “(...) prejudicou no processo de elaboração do projeto de docência, visto que os critérios de avaliação e orientações foram diferentes. Isto dificultou a sintonia entre discentes e orientador e, conseqüentemente, tornou mais difícil a etapa de Estágio” (Acadêmico Estagiário 3). A terceira menção, esteve atrelada aos aspectos burocráticos, sobre “um ponto que não foi muito bom de vivenciar” e referiu-se à “(...) demora para recebermos os papéis para entrar em contato com as escolas e, após conseguir estes papéis, levava mais algum tempo para fazerem o contato com as entidades responsáveis: GERED e a Secretaria de Educação” (Acadêmico Estagiário 16).

Para as compreensões e percepções quanto ao percurso vivenciado de modo remoto, no contexto da pandemia, por meio de atividades remotas (AER), foram considerados os mesmos 16 participantes da pesquisa, cujas respostas foram relatadas acima.

Quanto ao percurso formativo no estágio, em AER, observou-se que as respostas estavam voltadas para demarcação dos aspectos positivos (pontos fortes), para os pontos frágeis, e também numa oscilação que ficava entre estes (pontos frágeis) e aqueles (pontos fortes).

Ao que se refere aos pontos fortes, os participantes manifestaram fatores positivos, como contribuição para sua formação. Neste sentido, alguns observaram que, “Contribuiu para conhecer um novo método de ensino e aprendizagem, por meio de vídeo aulas e desse modo já preparou os acadêmicos para desafios futuros e possivelmente novas metodologias de ensino que se adequarão” (Acadêmico Estagiário 4). Outro afirmou: “Sim, contribuíram quanto a importância do estágio na profissão e a importância de relacionar a teoria com a prática” (Acadêmico Estagiário 3). Também houve a seguinte argumentação: “Contribuiu, sim. Acredito que mesmo de modo remoto contribui para o nosso crescimento e conhecimento, pois os materiais disponibilizados pelos professores foram ótimos” (Acadêmico Estagiário 10). Estas descrições dialogam com outras respostas:

Considero dois como sendo os principais pontos fortes da realização do Estágio Supervisionado I de modo remoto: 1º possibilitou perceber e compreender de modo contundente a imprescindibilidade das interações e brincadeiras na Educação Infantil, uma vez que essas foram extremamente prejudicadas no modelo de aulas adotado pela maior parte das instituições de ensino infantil. Em linguagem de senso comum, é o famoso 'perder para dar valor'. 2º - ofereceu suporte teórico, por meio da reflexão crítica, de como procurar agir caso sejamos nós, no futuro, comodocentes regentes de sala, a enfrentarmos uma realidade nesses moldes (Acadêmico Estagiário 9).

Apesar do atual contexto causado pela pandemia, foi possível realizar adaptações que proporcionaram a observação do trabalho docente de modo remoto. Cumprimos a carga horária prevista na disciplina, observando aulas online, disponibilizadas em plataformas na internet. Desta forma, foi possível analisar, além dos aspectos da prática docente, a desenvoltura dos mesmos diante de um cenário diferente da sala de aula, tendo à sua frente, não alunos, mas câmeras" (Acadêmico Estagiário 14).

A etapa de estágio que cursei de modo remoto me possibilitou observar a prática docente de vários professores em um mesmo momento, além de que me trouxe várias ideias de como utilizar o meio digital a favor da construção do conhecimento, e me preparou para o ensino em momentos que a presença física já não é possível" (Acadêmico Estagiário 15).

Estas respostas evidenciam a percepção dos acadêmicos estagiários sobre o uso das TIC na educação. Não como uma panaceia, mas como algo que pode contribuir para o processo pedagógico, de forma a possibilitar uma aprendizagem que enfatiza a ação e a reflexão, em novas formas de aprender e ensinar e que, sobretudo, valorizem a atuação do professor, entendendo as tecnologias como recurso pedagógico que exige deste, conhecimentos para além do aspecto operativo. Do mesmo modo, as respostas revelam a preocupação dos acadêmicos com a nova realidade instaurada, ou seja, aquela que poderá, em breve, exigir-lhes uma atuação como a observada durante o estágio remoto e, neste sentido, ter a oportunidade de refletir sobre tal, contribuiu para sua formação.

Ainda como pontos fortes, foram apresentados elementos relacionados aos aspectos metodológicos, indicando "a variedades de atividades" (Acadêmico Estagiário 7); "(...) a observação de aulas virtuais (...) contribuiu para minha experiência enquanto docente na área de mídias digitais" (Acadêmico Estagiário 11).

O (re)conhecimento dos métodos e meios de ensino, no que tange aos encaminhamentos metodológicos, demonstram que "a escolha e organização do ensino devem corresponder à necessária unidade objetivos-conteúdos-métodos e formas de organização do ensino e às condições concretas das situações didáticas (Libâneo, 2013). Fato este demonstrado por alguns acadêmicos (Acadêmicos 4, 7 e 11) supracitados.

Os métodos correspondem, assim, à sequência de atividades de professor e dos alunos. Supõem objetivos do professor e os meios e formas de organização do ensino de que dispõe, e, concomitantemente, os objetivos dos alunos e ativação das suas forças mentais (Libâneo, 2013, p. 169).

A realidade da pandemia exigiu novos comportamentos e atitudes, como observaram os participantes abaixo:

O estágio de forma remota, fez com que nos reinventássemos. Assistimos aulas online e observamos como os profissionais da educação têm se esforçado para apresentar os conteúdos de forma remota. Todos tivemos que nos adaptar ao momento vivido, procurando desempenhar nossos papéis da melhor maneira possível” (Acadêmico Estagiário 8).

O estágio de modo remoto acredito que sim, contribui e contribuirá muito para a minha carreira profissional, pois é um desafio explorar novas formas de ensinar e transmitir o nosso conhecimento. Vivemos em um mundo tecnológico, por que não explorar a educação neste contexto? (Acadêmico Estagiário 13).

A ação de educar se apresenta mais complexa a cada dia e as falas dos acadêmicos estagiários evidenciam esta percepção ao mesmo tempo em que denotam a compreensão acerca das possibilidades - e desafios - que a tecnologia pode trazer para a atuação docente.

Em relação ao uso e apropriação das TIC no contexto escolar, especialmente no que se refere às escolas públicas, Lima (2012) faz a seguinte ponderação:

[...] parece indiscutível a potencial contribuição das tecnologias de informação e comunicação (TIC) para as escolas públicas: democratizar o acesso de alunos e professores tanto a ferramentas quanto a conteúdos educacionais de qualidade; inovar na linguagem e nas práticas de ensino, tornando a escola mais atraente à nova geração e mais relevante em sua formação; proporcionar a conectividade entre alunos, professores, escolas, redes de ensino e outras instituições, ampliando horizontes de aprendizagem e viabilizando a produção coletiva de conhecimento; introduzir novas práticas de gestão e avaliação dos processos escolares (Lima, 2012, p. 27).

Cabe reforçar que, neste sentido, as políticas públicas se constituem em elementos de fundamental importância para que tenhamos práticas sociais que possibilitem a ampliação ao acesso e à apropriação das tecnologias de informação e comunicação.

Como um dos pontos frágeis foi citada a “Comunicação entre Professor orientador e acadêmicos, ocorrida predominantemente via e-mail, isto reduziu a comunicação e a potencialidade das orientações e *feedback* por parte do professor orientador” (Acadêmico Estagiário 4), aspecto também citado por outros participantes: “a falta de contato entre professor e aluno” (Acadêmico Estagiário 7); “Uma fragilidade

deste modo de observação, talvez seja, exatamente este, pois não foi possível observar a relação professor-aluno durante as atividades propostas” (Acadêmico Estagiário 14); “Contribuiu, porém não foi muito prazeroso, comparando com o outro estágio. Pois o contato direto com as crianças muda o mundo” (Acadêmico Estagiário 5).

As respostas acima, levam a considerar que um dos fatores de maior comprometimento, citado por alguns dos nossos acadêmicos, esteve relacionado ao contato físico direto entre os sujeitos envolvidos com o estágio, que se forma pelo olhar, pelas palavras e relações estabelecidas de modo presencial.

Mesmo com a presença de respostas como as que seguem abaixo, fica evidenciado, nos dados, que a maioria dos respondentes se coloca com certo otimismo diante das tecnologias, pois como afirma Brito (2008), já se percebeu que a utilização das tecnologias na educação é algo irreversível e, por conta dessa percepção, mesmo os que possuem certa resistência adotam a fala de que as tecnologias podem auxiliar no trabalho pedagógico, sob a alegação de que estas estão presentes na realidade e, portanto, precisam ser incorporadas pelas práticas docentes.

Em perspectiva ponderando os dois polos – pontos fortes e pontos frágeis –, tivemos contribuições de alguns dos participantes, conforme segue:

O estágio III já concluído, na minha opinião, foi turbulento pois estávamos no processo de adaptação de estudar em casa, contudo, não vejo perda de contribuição para a minha formação, pelo contrário, acredito ter sido privilegiada, pois pude vivenciar novas formas de ensino. Mas, acredito, que muitos acadêmicos se sentiram lesados com estas mudanças pois, infelizmente, vivemos em um mundo desigual socioeconomicamente, onde por algum motivo não puderam participar das aulas remotas (Acadêmico Estagiário 13).

Ainda, quanto aos aspectos da contribuição do percurso formativo dos estágios em AER, contemporizando com a defesa da presencialidade, alguns participantes citaram: “Sim, contribuíram, o fator preocupante (não somente em estágio) é que a interação presencial tem muito mais "eficácia" na hora de aprender e ensinar, e já nas atividades AER fica de certa forma distante, não me sinto realizado fazendo estas atividades” (Acadêmico Estagiário 16). Outro acadêmico destacou: “Sim, mas eu não aproveitei por completo. Eu prefiro os encontros presenciais. Acho que as atividades propostas serviram para o momento que passamos, mas para mim não foram muito agradáveis” (Acadêmico Estagiário 17). Em direção bastante similar, obtivemos como

resposta: “Contribuíram, sim, mas não foi tão efetivo quanto presencialmente. Não vi nenhum ponto positivo que vale a pena especificar” (Acadêmico Estagiário 17). E houve quem registrou: “Na etapa do estágio III, possibilitou o conhecimento de que há vários meios de fazer o pedagógico, tanto presencial como virtual. Utilizando novas ferramentas pedagógicas como as mídias digitais” (Acadêmico Estagiário 12).

Diante das respostas dos participantes, esta pesquisa apontou aspectos que podem ser destacados de modo positivo e outros com suas fragilidades próprias, considerando tanto os encaminhamentos presenciais quanto os efetivados em caráter remoto, a partir do contexto da pandemia.

5 Considerações finais

Esta pesquisa propôs, de modo estreito, a articulação entre pesquisa e ensino, na discussão entre a proposta para o estágio obrigatório do curso de Pedagogia de uma IES da rede federal de ensino e as compreensões e impressões dos acadêmicos estagiários, acerca do percurso formativo vivenciado, tanto em caráter presencial quanto em AER, no contexto da pandemia do COVID 19, no ano de 2020.

O estudo permitiu apreender aspectos da compreensão e impressão dos acadêmicos estagiários sobre o processo formativo do Estágio Supervisionado, no contexto da pandemia, considerando os desafios vivenciados pelos docentes e acadêmicos estagiários ao longo do processo, apontando aspectos que podem ser destacados de modo positivo e outros com suas fragilidades próprias, tanto diante dos encaminhamentos presenciais quanto os efetivados em caráter AER.

Ao que se refere aos aspectos relacionados ao vivenciado de modo presencial, percebeu-se que os acadêmicos estagiários se posicionaram considerando esta possibilidade de modo elogioso e que as considerações referentes aos aspectos frágeis, compareceram de modo amenizado nas declarações dos participantes.

Essas observações, certamente, se ancoram na condição anterior que está ligada à modalidade de oferta presencial do próprio curso de Pedagogia. Considera-se que estas

afirmações podem estar amparadas na familiaridade dos acadêmicos com as metodologias utilizadas, com as interações humanas em tempo real e de modo físico.

Pondera-se que a alteração, de modo abrupto, ao que era familiar aos acadêmicos, bem como o contexto e clima de instabilidade, insegurança e, até mesmo, de medo decorrentes da pandemia, possa ter acentuado as dificuldades mencionadas pelos participantes da pesquisa.

Outros aspectos que também foram considerados para a definição das compreensões e impressões mencionadas, relacionam-se tanto ao acesso quanto ao uso de tecnologias. No primeiro caso, muitos dos acadêmicos não possuíam no início da pandemia – e alguns ainda não o possuem – equipamentos e rede de internet em condições de possibilitar interações virtuais de modo efetivo para qualificar este processo distinto do que estavam acostumados na presencialidade. No segundo caso, alguns acadêmicos possuíam as condições materiais favoráveis, todavia, pouca familiaridade com a utilização das possibilidades virtuais.

Outrossim, a pesquisa possibilitou apreender que, no percurso formativo dos estágios supervisionados do qual a equipe de docentes e acadêmicos estagiários participaram, tanto de modo presencial quanto em AER, apresentam pontos positivos (fortes) quanto frágeis, revelando a complexidade de investigação e análises que não se permitem serem tomadas na oposição de apenas dois polos: um deles como o ideal e o outro, rechaçado pelos participantes.

A pesquisa fez refletir que múltiplas variáveis devem ser consideradas quando se intenta investigar o campo educacional, seja em qualquer nível, modalidade de ensino ou referente a qualquer componente curricular.

Dentre o que se considerou de maior relevância nesta pesquisa, esteve a possibilidade de investigar, analisar e refletir acerca do percurso formativo presencial, nos/dos estágios supervisionados, a partir da proposta de um curso de Pedagogia, tomado para esta discussão, que altera parte dos seus encaminhamentos pelas imposições da pandemia que se fez presente ao longo do ano de 2020. Tem-se como fator preponderante a participação dos acadêmicos estagiários que, juntamente com a

equipe de docentes, tiveram a oportunidade de reflexão sobre seu processo formativo em momento histórico tão singular o qual vivenciamos, marcado pelo COVID 19.

Esta contribuição se apresenta como mais uma possibilidade de refletirmos sobre os processos educativos que se estabelecem no ensino superior e, de modo muito específico, por um dos componentes curriculares – estágio obrigatório – que demarca o processo formativo de pedagogas(os).

No caso desta investigação, também se refletiu sobre as (im)possibilidades do que publicizamos neste texto, afirmando que o mesmo permite outras tantas interpretações e análises. Neste sentido, além da relevância de refletir sobre este momento singular que atinge a humanidade – por meio de uma realidade local –, a temática investigada permite ser retomada por outros cursos de Pedagogia ou de outras licenciaturas como possibilidade de referência para investigações em diversas instituições de ensino superior.

Referências

- Brito, Gláucia Silva. (2008). *Educação e novas tecnologias: um repensar*. 2ª Ed, Curitiba: IBPEX.
- De Certeau, Michel. (2014). *A invenção do cotidiano*. Vol. 1: Artes de fazer. Petrópolis: Vozes.
- Carvalho, Anna Maria Pessoa de. (2012). *Os estágios nos cursos de licenciatura*. São Paulo: Cengage Learning.
- Freitas, Maria Teresa de Assunção. (2009). *Cibercultura e formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica Editora. (Coleção leitura, escrita e oralidade).
- Instituto Federal Catarinense - Campus Rio do Sul. (2018). *Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia*. Instituto Federal Catarinense: Rio do Sul.
- Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008*. (2008). Dispõe sobre o estágio de acadêmicos. DOU 26.09.2008. Brasília.
- Libâneo, José Carlos. (2013). *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez.

- Lima, Márcio Roberto de. (2012). Cibereducação: tensões, reflexões e desafios. *Cadernos da Pedagogia*, São Carlos, ano 5, v. 5, nº 10, p. 18-29, jan-jun.
- Oliveira, F. F. de. (2021). Na tela do celular: experiência estética infantil em contexto de Pandemia. *Pesquisa E Ensino*, 2(2), 202126. <https://doi.org/10.37853/202126>.
- Parecer n. 22 de 07 de novembro de 2019. (2019). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica* (BNC-Formação). Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Brasília.
- Perrenoud, Philippe; Paquay, Léopold; Altet, Marguerite & Charlier, Évelyne. (2001). *Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?* 2. ed. rev. Porto Alegre: Artmed.
- Pimenta, Selma Garrido. *O Estágio na Formação de Professores: Unidade Teoria e Prática?* 11 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- Pimenta, Selma Garrido & Lima, Maria Socorro Lucena. (2012). *Estágio e Docência*. 7. ed. São Paulo: Cortez.
- Prodanov, Cleber Cristiano. (2013). *Metodologia do trabalho científico* [recurso eletrônico]: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale.
- Resolução n. 01 de 15 de maio de 2006*. (2006). Define as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura*. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Brasília.
- Resolução n. 02 de 01 de julho de 2015*. (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. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Brasília.
- Resolução n. 18/2020, de 27 de março de 2020*. (2020). Dispõe sobre a realização de atividades de ensino remotas nos cursos de Qualificação Profissional, Educação de Jovens e Adultos, Técnico de Nível Médio e Superiores ofertados pelo Instituto Federal Catarinense (IFC) em virtude da Pandemia COVID-19. Blumenau (SC):

Conselho Superior. Disponível em: <https://consuper.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/14/2020/01/Resolucao-18-2020-CONSUPER.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2020.

Santos, Alan Jones da Silva & Mesquita, Nyuara Araújo da Silva. (2018). A Prática como Componente Curricular e o Estágio Supervisionado na concepção dos licenciandos: entre o texto e o contexto. *Revista Virtual de Química*. Niterói, n. 3, vol. 10, p. 487-501, maio-junho.

Tardif, Maurice. (2012). *Saberes docentes e formação profissional*. 14 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

Veiga, Ilma Passos. D'Ávila, Cristina. (2012). *Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas*. Campinas: Papirus.

Yin, Robert. (2016). *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Porto Alegre: Penso.