
Research as an epistemological status of supervised internship in teaching: Challenges in times of pandemic

A pesquisa como estatuto epistemológico do estágio supervisionado em docência: Desafios em tempos de pandemia

Received: 2023-09-10 | Accepted: 2023-10-15 | Published: 2023-10-20

Reginaldo Aparecido de Oliveira

<https://orcid.org/0000-0003-2870-2461>

Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil

E-mail: aparecido.reginaldo@pucpr.br

Daniele Saheb

<https://orcid.org/0000-0003-1317-6622>

Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil

E-mail: daniele.saheb@pucpr.br

ABSTRACT

As a general objective of this article, we seek to discuss the internship as a field of knowledge that requires an epistemological status based on overcoming the reproduction of instrumental practices. To this end, an experience report from the Internship discipline is used. Supervised Teaching of the Initial Years of Elementary Education of the Degree in Pedagogy at a private college in Curitiba/PR held during 2020, the first year of the Covid-19 pandemic. The first part of the text proposes a discussion on the epistemological principles that constitute the supervised internship in teacher training, followed by a brief scenario of the impact of the Covid-19 pandemic on education, followed by a report on the experience carried out during the year 2020 with interns from the Pedagogy course, describing the theoretical-methodological proposal of the Supervised Internship discipline and how the research activities were proposed and developed. Finally, a discussion is presented about the need for the supervised internship to overcome the simple technical instrumentation based on copying models observed in the classroom to construct a critical attitude of the educator in relation to his work. and the pedagogical proposal of different educational levels, based on research as a methodological axis.

Keywords: Supervised teaching internship; Research; Covid-19;

RESUMO

Como objetivo geral deste artigo, busca-se discutir o estágio como um campo de conhecimento que requer um estatuto epistemológico pautado na superação da reprodução de práticas instrumentais, para tanto, utiliza-se de um relato de experiência da disciplina de Estágio Supervisionado em Docência dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do curso de Licenciatura em Pedagogia de uma faculdade privada em Curitiba/PR realizada durante o ano de 2020, primeiro ano da pandemia de Covid-19. A primeira parte do texto propõe uma discussão sobre os princípios epistemológicos que constituem o estágio supervisionado na formação de professores, em seguida é apresentado um breve cenário do impacto da pandemia de Covid-19 para a educação seguido do relato da experiência realizada durante o ano de 2020 com estagiárias do curso de Pedagogia, descrevendo a proposta teórico-metodológica da disciplina de Estágio Supervisionado e como as atividades de pesquisa foram propostas e desenvolvidas. Por fim, apresenta-se uma discussão sobre a necessidade de o estágio supervisionado superar a simples instrumentalização técnica baseada na cópia de modelos observados em sala de aula para a construção de uma postura crítica do educador em relação ao seu trabalho e à proposta pedagógica de diferentes níveis educacionais, tendo como base a pesquisa como eixo metodológico.

Palavras-chave: Estágio supervisionado em docência; Pesquisa: Covid-19

INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado em docência, disciplina presente em cursos de formação de professores, assim como todas as demais disciplinas, sempre está fundamentado em um estatuto epistemológico, que por sua vez, direciona ao estabelecimento de práticas, sejam elas mais técnicas e de reprodução e instrumentalização, ou de pesquisa e análise crítica. Este artigo tem como objetivo discutir o estágio como um campo de conhecimento que requer um estatuto epistemológico pautado na superação da reprodução de práticas instrumentais.

Em busca de aprofundar esta discussão, também é apresentado um relato de experiência de inovação metodológica em uma disciplina de Estágio Supervisionado em Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ofertada em um Curso Superior de Licenciatura em Pedagogia de uma faculdade privada de Curitiba/PR, relacionado a uma experiência pedagógica pautada no ensino remoto que marcou o ano letivo de 2020, diante da necessidade de isolamento social adotado a fim de que os impactos da pandemia de Covid-19 fossem minimizados na vida dos atores do processo.

Por fim, apresenta-se a pesquisa como postura teórico-metodológica e ao mesmo tempo desafio, na busca de superação de possíveis problemas ou lacunas que as mudanças, complexidade dos contextos e a impossibilidade de se vivenciar todos eles, podem acarretar na formação de professores.

ESTATUTO EPISTEMOLÓGICO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Uma das práticas formativas utilizadas na formação de professores ao longo dos anos é o estágio supervisionado em docência, que por sua vez, é desenvolvido sempre a partir do estatuto epistemológico que lhe é conferido.

Ao estudar sobre este tema, Pimenta e Lima (2006) apresentam que é possível identificar práticas de estágio que possuem como concepção, por exemplo, a imitação de modelos escolares, que partem do pressuposto de que a realidade do ensino é imutável e os alunos que frequentam a escola também o são, cabendo a formação do futuro professor a observação e tentativa de reprodução de uma prática legitimada pela comunidade como ideal. Nesta concepção, o trabalho do estagiário “reduz-se a observar os professores em aula e a imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa” (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 8). Outras práticas de estágio supervisionado em docência, também apresentadas pelas referidas autoras, são as que priorizam a instrumentalização técnica, onde o entendimento de prática presente nessas atividades é o de desenvolvimento de habilidades instrumentais necessárias ao desenvolvimento da ação docente. Nessa perspectiva, a

atividade de estágio “fica reduzida à hora da prática, ao como fazer, às técnicas a ser empregadas em sala de aula, ao desenvolvimento de habilidades específicas do manejo de classe, ao preenchimento de fichas de observação, diagramas, fluxogramas” (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 9). Um curso de formação, nessa perspectiva será considerado bom, quando garantir o treinamento nas mais diversas possibilidades de situações práticas que a profissão vivencie.

Ambas as práticas de estágio supervisionado em docência apresentadas partem de um estatuto epistemológico que o concebe em um modelo dicotômico de separação entre teoria e prática e acabam reforçando a perspectiva do ensino como imitação de modelos e aprendizagem de técnicas, fomentando assim “práticas institucionais não reflexivas, presentes na educação básica, que concebem o estágio como o momento da prática e de aprendizagens de técnicas do bem-fazer” (BARREIRO e GEBRAN, 2006, p. 26-27).

Neste sentido, surge o seguinte questionamento: qual o estatuto epistemológico necessário para que o estágio supervisionado possa atender às demandas formativas do contexto educacional atual?

Uma das formas de tentar responder a esse questionamento é partir do ponto de vista da própria docência, uma vez que o estágio supervisionado tem como objetivo principal a formação de futuros professores e, segundo Tardif (2005):

para ensinar, o professor deve ser capaz de assimilar uma tradição pedagógica que se manifesta através de hábitos, rotinas e truques do ofício; deve possuir uma competência cultural oriunda da cultura comum e dos saberes cotidianos que partilha com seus alunos; deve ser capaz de argumentar e de defender um ponto de vista; deve ser capaz de se expressar com uma certa autenticidade, diante de seus alunos; deve ser capaz de gerir uma sala de aula de maneira estratégica a fim de atingir objetivos de aprendizagem, conservando sempre a possibilidade de negociar seu papel; deve ser capaz de identificar comportamentos e de modificá-los até certo ponto. O “saber-ensinar” refere-se, portanto, a uma pluralidade de saberes (TARDIF, 2005, p. 178).

Da mesma forma, Francisco Imbernón (2014) ao anunciar sobre o futuro da profissão docente, descreve que diante de um contexto de mudanças profundas, principalmente no que se refere aos níveis tecnológicos, será importante que o professor aprenda também a compreender as transformações e ter disposição para adequar-se às necessidades dos discentes e dos contextos nos quais atuará. “Assim, será necessário formar o professor na mudança e para a mudança”. (IMBERMÓN, 2014, p. 35). Nesse sentido, uma formação para a docência que leve em consideração a mudança, as incertezas e a complexidade dos contextos, precisa ser pautada, segundo Barreiro e Gebran (2006, p. 118) “na perspectiva investigativa, na qual a pesquisa,

assumida como princípio científico e educativo, apresenta-se como uma proposição metodológica fundamental para o rompimento das práticas de reprodução”.

Esta compreensão vai bem ao encontro do que Pimenta e Lima (2012) definem sobre o estágio supervisionado, ao descrever que “considerar o estágio como campo de conhecimento significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supere sua tradicional redução à atividade prática instrumental.” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 29), justamente porque, enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas, devendo então se constituir em atividade de pesquisa, que se coloca na atualidade como postura teórico–metodológica e desafio.

O IMPACTO DA PANDEMIA DE COVID-19 PARA A EDUCAÇÃO

Em dezembro de 2019 foi descoberto na cidade de Wuhan, na China, um novo coronavírus que infectou milhares de pessoas e provocou um aumento expressivo de internações hospitalares e mortes por conta de problemas respiratórios que o novo vírus causava. Rapidamente ele se espalhou por diversos outros países do mundo. Em fevereiro de 2020, a Itália já vivia um cenário de preocupação com a alta lotação de Unidades de Terapia Intensiva – UTIs em hospitais e o aumento significativo de mortes decorrente do novo coronavírus. Para tentar frear sua disseminação, autoridades governamentais decretaram medidas de distanciamento social, buscando evitar aglomerações de pessoas e o aumento expressivo de contaminações. No início, foram impostas quarentenas com isolamento social rígido, em que as pessoas só poderiam sair de suas casas por questões extremamente fundamentais, como ir ao mercado para comprar alimentos, ou à farmácia para remédios, ou até mesmo para buscar atendimento médico. Em março de 2020 a Organização Mundial da Saúde – OMS (2020) declarou que o mundo passava por uma pandemia decorrente do agora denominado vírus da Covid-19. Diversos espaços públicos e privados foram fechados buscando evitar a aglomeração de pessoas, como museus, shoppings, academias, bares, restaurantes, cinemas, etc.

Dentre todos esses espaços, as instituições de ensino podem ter sido as que mais sofreram os impactos imediatos da pandemia, pois obrigou diversas escolas a fecharem suas portas e suspenderem as aulas presenciais. Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO (2020 apud GUSSO et. al., 2020), a pandemia interrompeu as atividades presenciais de 91% dos estudantes ao redor do mundo. A quarentena que era prevista inicialmente para durar por apenas 90 dias, acabou se estendendo, com períodos de abertura e fechamento de instituições de ensino por pelo menos dois anos, conforme as curvas de casos e mortes aumentavam ou diminuía nos países. Isso fez com que gestores educacionais tivessem que tomar medidas urgentes para garantir a segurança de todos os atores envolvidos nas instituições educacionais sem causar danos pedagógicos, garantindo a manutenção de uma

educação de qualidade e segura. Segundo um relatório do Banco Mundial, citado por Magalhães (2020), cerca de 1,4 bilhão de estudantes foram afastados da escola em mais de 156 países por conta das medidas de distanciamento social que visavam prevenir a disseminação do vírus da Covid-19, sendo que só na América Latina foram 154 milhões de estudantes, algo que representa 95% do total.

A alternativa encontrada pelos governos foi a adesão do ensino remoto emergencial – ERE, seja por meios mais tecnológicos, como o uso de plataformas online para transmissão de aulas ao vivo, seja pelo uso de outras tecnologias, como a transmissão de aulas por canais abertos da TV e rádio. Cerca de um mês após declarada a emergência em saúde pública no Brasil, foi instituído o Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação (COE-MEC). O novo vírus torna a escola um espaço com alto risco de contaminação e disseminação, pois a multiplicidade e heterogeneidade de vínculos estabelecidos pelos atores sociais que se relacionam no espaço escolar ampliam grandemente os percursos que o vírus pode percorrer.

Bruscatto e Baptista (2021) observam que logo no início das restrições impostas pela quarentena, as universidades privadas migraram suas atividades acadêmicas do presencial para o online, buscando manter o número de matrículas dos alunos e o quadro de funcionários. As universidades públicas levaram um certo tempo para adotar o ensino remoto emergencial sob o argumento de que nem todos os alunos tinham acesso de qualidade às tecnologias de informação e comunicação, retrato das desigualdades socioeconômicas presentes no país. Além disso, muitas universidades privadas rapidamente migraram para o ambiente virtual muitas vezes sem um planejamento ou capacitação dos professores para isso, enquanto que as universidades públicas buscaram criar normas para que os discentes pudessem ser atendidos, sem prejudicar outros que não tinham condições de acompanhar as aulas online, bem como preparar seu quadro docente para o ambiente virtual de aula. Os autores citam ainda dois casos de países diferentes (China e Espanha) em que o ensino remoto emergencial foi visto de forma positiva, pois além de resolver a crise educacional gerada pela pandemia, também demonstrou avanços nos resultados obtidos quando comparados com o ensino presencial de anos anteriores, não sem garantir para tanto o acesso de todos os envolvidos a recursos tecnológicos e conexões de Internet de qualidade, além do desenvolvimento de competências digitais tanto dos professores como dos alunos.

Magalhães (2020) observa que no Brasil tais medidas de adesão do ensino remoto emergencial aumentaram significativamente as desigualdades educacionais que o país enfrenta, pois alunos de classes mais privilegiadas tiveram acesso a melhores condições educacionais. Estudantes de classes menos favorecidas, além de não terem acesso de qualidade a tecnologias de informação e comunicação, também não possuem um espaço adequado em casa para acompanhar as aulas a distância. Muitos compartilham espaços e recursos tecnológicos com outros membros da família. Além do mais, muitos alunos que dependem da merenda escolar (que muitas vezes representa a única refeição do dia) ficaram sem esse direito fundamental com o fechamento das

escolas. Há famílias que sequer possuem acesso a saneamento básico, considerando a higiene pessoal um fator importante para a prevenção contra o coronavírus. Os professores são sobrecarregados, pois acabam tendo que arcar com o ônus da suspensão das aulas presenciais. Muitos aumentaram significativamente sua carga horária de trabalho. Alguns professores tiveram que distribuir pessoalmente materiais didáticos aos alunos que moravam em áreas rurais afastadas dos grandes centros urbanos. Magalhães (2020) argumenta ainda que não há como pensar a adesão do ensino remoto num país em que parte da população sequer tem acesso a serviços básicos, como saúde, alimentação, saneamento básico e moradia adequada. Nesse cenário, a educação funciona apenas como uma forma de potencializar as desigualdades sociais e econômicas já tão presentes na sociedade brasileira, excluindo milhões de cidadãos já em situação de vulnerabilidade e aumentando o abismo que existe entre classes mais e menos favorecidas.

Ainda assim, diante das circunstâncias causadas pela Covid-19, o Ministério da Educação, em suas prerrogativas, estabeleceu em 17 de março de 2020, a Portaria MEC nº 343 (BRASIL, 2020a) que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus. Porém tal portaria esclarece em seu artigo 3º que tais alterações ficam vedadas em casos de “cursos de Medicina bem como às práticas profissionais de estágios e de laboratório dos demais cursos” (BRASIL, 2020a), gerando assim uma instabilidade sobre a continuidade dos cursos de licenciatura, principalmente no que diz respeito às práticas de estágio supervisionado em docência, cabendo assim, em 16 de junho de 2020, a promulgação de um novo documento, a Portaria MEC nº 544 (BRASIL, 2020b), que por sua vez revogou todas as anteriores que dispunham sobre o mesmo assunto, abrindo assim espaço para a realização de estágios supervisionados de forma remota até dia 31 de dezembro de 2020.

Porém, mesmo diante da autorização legal para o cumprimento do estágio supervisionado em docência, ainda ficou a seguinte questão: como desenvolver, em tempos de pandemia estágios supervisionados em docência que de fato contribuam com as necessidades formativas de futuros professores?

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Nesse contexto que se insere o relato de experiência da proposta desenvolvida na disciplina de Estágio Supervisionado em Docência dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, do curso de Licenciatura em Pedagogia de uma faculdade privada no município de Curitiba/PR. Ressaltando que a disciplina estava planejada para ser ofertada no primeiro semestre do ano de 2020, vindo a ser iniciada por algumas das estagiárias em espaços escolares conveniados com a referida faculdade, porém, a partir do Decreto Estadual nº 4230/20 (PARANÁ, 2020) e do Decreto Municipal nº 421/20 (CURITIBA, 2020), as aulas presenciais em instituições escolares

foram totalmente suspensas a partir de 20 e 23 de março, respectivamente, e conseqüentemente os estágios tiveram que ser também interrompidos.

A partir do segundo semestre a disciplina pôde ser retomada, porém em um contexto ainda muito complicado, uma vez que as redes e instituições escolares também estavam reinventando suas práticas e não dispunham de espaços para a participação de estagiárias nesse processo, muito por conta das próprias incertezas que o momento propiciava.

Surge então a iniciativa de um estágio com foco na pesquisa, levando em consideração três principais eixos: análise das propostas de ensino que estavam sendo estabelecidas pelas redes públicas de ensino (videoaulas assíncronas e produção de materiais impressos), construção de planejamento curricular anual com foco na necessidade de retomada de conteúdos em um possível contexto de retorno de aulas presenciais e prática de acompanhamento de uma criança, de forma síncrona e remota, no desenvolvimento de aprendizagens de um dos componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) .

O primeiro eixo, tinha como objetivo analisar as propostas que, de forma mais geral, estavam sendo desenvolvidas pelas redes municipais públicas na região e envolveu um grupo de atividades com foco na abordagem dos conhecimentos das experiências docentes e os conhecimentos das práticas pedagógicas, tendo como base observações e a realização de entrevistas. Foram acompanhadas videoaulas que já estavam disponíveis de forma pública em canais do YouTube, de forma sequencial e analisadas a partir das seguintes categorias: público-alvo, componente curricular, habilidade abordada, estratégias e materiais utilizados na aula e questões a serem retomadas em momento de aula presencial. Outra ação foi a organização de rodas de conversa, com professoras que estavam atuando em redes que utilizavam prioritariamente o recurso didático do material impresso, sendo praticamente o único canal de comunicação entre o professor e o estudante. O foco esteve na conversa com professoras alfabetizadoras com o intuito de conhecer um pouco mais sobre a sua formação, experiências, projetos ligados à alfabetização e as vertentes de um contexto de distanciamento social, onde o material impresso era a única forma de contato com a criança.

O segundo eixo tinha como proposta a investigação de possibilidades de estruturação de um planejamento anual com o pressuposto da necessidade de retomada de conteúdos essenciais que não foram trabalhados de forma efetiva no ano de 2020, ou que de alguma forma, não foram apreendidos pelos estudantes. Para esta proposta foi necessário realizar uma revisão em propostas de planejamento anual, de um componente curricular dos anos iniciais do ensino fundamental, juntamente com a contextualização de um cenário em que os diversos estudantes de uma única turma, estariam em diferentes tempos de aprendizagens e as devidas formas de organização de um planejamento anual que levasse em consideração estas singularidades.

Por fim, o terceiro eixo abordava a prática de ensino, de forma remota síncrona, com uma criança. O objetivo era propor uma experiência de docência onde a estagiária pudesse construir

uma vivência desde o contato inicial com a família e a criança, até a descrição de um parecer de aprendizagens desenvolvidas pela criança. A prática iniciava com a apresentação da proposta à família e à criança, juntamente com a assinatura de ambos em um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em seguida a continuidade da caracterização do contexto, juntamente com a realização de atividades de caráter diagnóstico, tendo como referência um dos componentes curriculares dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para a realização desta atividade a estagiária fez mão de uma cópia da Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA, que foi aplicada em escolas nos anos anteriores nos Componentes Curriculares de Língua Portuguesa e Matemática.

Tendo em mãos a caracterização do contexto e a avaliação diagnóstica, a estagiária organizou, levando em consideração as habilidades que a criança apresentou menor desempenho, um Plano de Trabalho Docente que compreendeu um período de cinco aulas com propostas de atividades para serem desenvolvidas com a respectiva criança. O plano abordou momentos de aulas síncronas, como também de curadoria de materiais organizados para serem utilizados pela criança de modo de apoio aos conteúdos trabalhados. Por fim, a estagiária reuniu os seus registros, tanto de planejamento, como de aplicação e de reflexões que teve durante o percurso e elaborou um parecer descritivo que apresentou o processo educativo, com seus objetivos e resultados alcançados. O parecer foi encaminhado à família e apontou também as ações que deviam ser tomadas para o contínuo do processo de aprendizagem da criança.

Como finalização da disciplina de estágio supervisionado, foi realizado um seminário de apresentação de práticas, com todas as estagiárias presentes, de forma remota, com trocas de experiências e reflexões.

DISCUSSÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A PESQUISA

Em busca de superar práticas de estágio supervisionado em docência que são marcadas pela imitação de modelos, ou pela instrumentalização técnica, faz-se necessário reconhecê-lo como campo de conhecimento e “atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supere sua tradicional redução à atividade prática instrumental” (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 6). Dessa maneira, práticas educativas em atividades de pesquisa pautam-se na atualidade como uma excelente postura teórico-metodológica e desafio, corroborando com a construção de saberes necessários à docência, como os “conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indagação teórica e criatividade” (FRANCO, 2012, p. 15), possibilitando assim, uma postura crítica e ativa diante das situações únicas, ambíguas, incertas, conflitivas e, por vezes, violentas, das situações de ensino, nos contextos escolares e não escolares. A prática da pesquisa no estágio supervisionado possibilita a mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais e a formação humana dos alunos, questionando os modos

de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos na sociedade (FRANCO, 2012, p. 15).

Neste sentido, as atividades propostas na disciplina de Estágio Supervisionado em Docência dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do curso de Licenciatura em Pedagogia de uma faculdade privada de Curitiba/PR, puderam proporcionar este rompimento entre a instrumentalização técnica e a vivência de práticas de pesquisa, até porque não havia no contexto, experiências docentes sólidas construídas que pudessem ser copiadas ou imitadas de forma completa, reconhecidas como suficientes para atender a necessidade dos estudantes no período da pandemia.

Algumas constatações foram muito significativas, percebidas desde o período de planejamento, como desenvolvimento das atividades pelas estagiárias, sendo registradas por meio de memoriais analíticos produzidos pelos participantes da disciplina. Uma destas constatações diz respeito ao primeiro eixo de atividades, que tinha como proposta o acompanhamento de práticas docentes que estavam sendo realizadas pelas redes municipais públicas. Percebeu-se que tal acompanhamento possibilitou uma ampliação de repertório de práticas, mas não pelo simples fato de assistir uma aula, e sim pela discussão sobre as bases teóricas que envolviam a ação, fazendo relações principalmente sobre a aplicabilidade da prática, considerando os diversos contextos de forma remota (atividades síncronas e assíncronas), bem como presenciais. A análise das práticas assistidas nas videoaulas possibilitou discussões acerca dos diferentes contextos educativos e de como estes contextos possuem enorme influência na efetivação ou não de uma prática. Já em relação a análise das formas de acesso ao estudantes, marcadas unicamente pelos materiais impressos, percebeu-se a grande fragilidade deste meio de comunicação, principalmente quando se trata de crianças que estão sendo alfabetizadas, que por sua vez, dependem de alguém mais experiente que faça a leitura e interpretação do material para ela, como também, na dificuldade de um processo de personalização dos materiais impressos, questão identificada como essencial para um melhor aproveitamento do recurso, porém, inviável diante da grande quantidade de estudantes atendida pela mesma professora e os custos operacionais para tal medida.

Já em relação ao segundo eixo de atividades, a análise de planejamentos anuais de componentes curriculares contribuiu para iniciar uma discussão, que não teve fim, inclusive de grande relevância, que é o planejamento curricular que deverá ser organizado para o próximo ano letivo, levando em consideração o contexto de pandemia e de estudos remotos, em que a multiplicidade de acessos e compreensões, agravaram mais ainda os diferentes tempos de aprendizagem que cada estudante se encontra. Percebeu-se que os planejamentos para o próximo ano deverão levar em conta principalmente momentos diagnósticos individualizados em que cada criança possa demonstrar o momento que se encontra em relação curricular e assim o professor possa estabelecer, de forma mais personalizada possível, planos de estudos e acompanhamento, descaracterizando mais ainda a possibilidade de um planejamento curricular único que atenda

todos os estudantes de uma única forma. Por fim, em relação ao terceiro eixo, as atividades do estágio supervisionado em docência, possibilitou ações de pesquisa de maneira mais específica, abordando um único contexto, porém com todas as suas singularidades, utilizando caminhos diagnósticos e didáticos que melhor se adaptavam à realidade da criança e suas necessidades de aprendizagem. Também é importante destacar o trabalho de curadoria, desenvolvido pelas estagiárias, relevante diante do grande crescimento de materiais que vem sendo disponibilizados, principalmente de forma digital, por meio da internet.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Pensar em práticas de estágio supervisionado na docência é certamente pensar na formação de professores que, uma vez formado, estarão envolvidos em suas atividades profissionais únicas, com contextos específicos e complexos, de forma alguma idêntico ao contexto vivenciado no período do estágio. Considerando também as mudanças que a sociedade constantemente passa, alterando também os contextos educacionais, em nenhum momento a disciplina de estágio daria conta de possibilitar aos futuros professores uma experiência total, que abordasse todos os possíveis contextos educacionais existentes. Dessa forma, o estágio supervisionado em docência precisa ser construído a partir de um estatuto epistemológico que leve em consideração a pesquisa como eixo-metodológico, como também, desafio diante da necessidade de práticas que de fato promovam aprendizagens e transformações.

Mesmo em tempos de pandemia e isolamento social, a disciplina de estágio supervisionado em docência apresenta-se com excelentes possibilidades de construções, de modo a possibilitar às estagiárias vivências formativas em pesquisa que abram horizontes diante dos mais diversos contextos educacionais, das incertezas e mudanças que a atualidade exige.

REFERÊNCIAS

BARREIRO, Iraíde M. de F.; GEBRAN, Raimunda A. Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores. São Paulo: Ed. Avercamp, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343 de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus -COVID-19. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, D.F., 18 de março de 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> Acesso em: 19 de jan 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, D.F., 17 de junho de 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872> Acesso em: 8 de jan 2022.

BRUSCATO, A. M. e BAPTISTA, J. Modalidades de ensino nas universidades brasileiras e portuguesas: um estudo de caso sobre a percepção de alunos e professores em tempos de Covid-19. Revista Brasileira de Educação, v. 26, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260035>>. Acesso em: 08 de mar de 2022.

CIOMS. Council for International Organizations of Medical Sciences. Currículo de Treinamento de Ética em Pesquisa para Representantes Comunitários. 2020. Disponível em:

[https://www.fhi360.org/sites/default/files/webpages/po/RETCCR/sp/RH/Training/trainmat/ethicscurr/RETCCRpo/pr/Contents/SectionV/b5sl45.htm#:~:text=O%20Termo%20de%20Consentimento%20Livre%20e%20Esclarecido%20%C3%A9%20essencial%20para,\(verbalmente%20e%20por%20escrito\)](https://www.fhi360.org/sites/default/files/webpages/po/RETCCR/sp/RH/Training/trainmat/ethicscurr/RETCCRpo/pr/Contents/SectionV/b5sl45.htm#:~:text=O%20Termo%20de%20Consentimento%20Livre%20e%20Esclarecido%20%C3%A9%20essencial%20para,(verbalmente%20e%20por%20escrito).). Acesso em: 20 de dez 2021.

CURITIBA. Decreto nº 421, de 16 de março de 2020. Declara emergência em Saúde Pública, em decorrência da infecção humana pelo novo Coronavírus (COVID 19). Diário Oficial do Município de Curitiba, Curitiba, PR., 16 de março de 2020. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=391118> Acesso em: 19 de dez 2021.

FRANCO, Maria Amélia do R. S. Pedagogia e prática docente. São Paulo: Cortez, 2012.

GUSSO, H. L. et al. Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. Educação & Sociedade, v. 41, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES.238957>>. Acesso em: 22 de fev de 2022.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2014.

MAGALHÃES, R. C. da S. Pandemia de covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais. História, Ciências, Saúde-Manguinhos, V. 28, N. 4, 2021.

Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-59702021005000012>>. Acesso em: 11 de mar de 2022.

OMS. Organização Mundial da Saúde. Coronavirus disease 2019 (COVID-19): Situation Report – 51. OMS, 2020 Disponível em: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200311-sitrep-51-covid-19.pdf?sfvrsn=1ba62e57_10 Acesso em: 20 dez 2021.

PARANÁ. Decreto nº 4230, de 16 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus – COVID-19. Diário Oficial do Executivo do Estado do Paraná, Curitiba, PR., 16 de março de 2020. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibir&codAto=232854&indice=4&totalRegistros=290&anoSpan=2020&anoSelecionado=2020&mesSelecionado=3&isPaginado=true> Acesso em: 19 de dez 2021.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. Revista Poíesis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006. Disponível em: [file:///E:/Documentos/Downloads/10542-Texto%20do%20artigo-40790-1-10-20100722%20\(1\).pdf](file:///E:/Documentos/Downloads/10542-Texto%20do%20artigo-40790-1-10-20100722%20(1).pdf) Acesso em: 18 de dez 2021.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. L. Estágio e docência. São Paulo: Cortez, 2012.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2005.