

## Estágios supervisionados de observação remota: contribuições e desafios para a formação inicial dos professores de Química

*Supervised internships of remote observation: contributions and challenges for the initial training of Chemistry teachers*

*Prácticas supervisadas de observación remota: aportes y retos para la formación inicial de profesores de Química*

Dr.<sup>a</sup>. Lisandra Catalan do Amaral ([lisandra.amaral@pucrs.br](mailto:lisandra.amaral@pucrs.br))

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

**Resumo:** Os estágios supervisionados são fundamentais na formação do licenciando, pois oportunizam, na formação inicial, o reconhecimento da complexidade da ação docente no campo prático. No entanto, diante da necessidade do isolamento social, provocado pela Covid-19, a aproximação com o ambiente escolar ficou restrita, exigindo uma ressignificação dos processos de estágios. A presente pesquisa apresenta uma proposta de desenvolvimento dos estágios de observação de forma remota, indicando, ao longo do processo, os desafios enfrentados e identificados pelos licenciandos, bem como as contribuições para a formação inicial de um grupo de estudantes de um curso de licenciatura em química. Assim, a pesquisa discute: quais critérios podemos identificar em um processo de observação de aulas remotas, que efetivamente contribuem com a formação docente? Por meio da análise textual discursiva (ATD), identificamos as categorias que contribuíram para o processo de observação e reflexão sobre a prática, no qual identificou-se a necessidade de assumirmos as categorias indicadas na pesquisa como referências para a reflexão na prática e sobre a prática docente.

**Palavras-chave:** Estágios de observação; Formação inicial de professores.

**Abstract:** Supervised internships are essential for training students because they can provide opportunities during their initial formation. By doing that, they can recognise the complexity of teaching action in a practical environment. However, the social isolation caused by Covid-19 has restricted the approach to school environments, requiring a redefinition of internship processes. This research presents a proposal to remotely develop observation stages, indicating throughout the process the challenges identified and faced by the undergraduates, as well as newer contributions to students of chemistry degree courses. Also, this research discusses what criteria can we identify in a process of observation of remote classes that effectively can contribute to teacher's formation. Through discursive textual analysis, we

Recebido em: 10/01/2022

Aceito em: 15/05/2022

identified the categories that really contributed to the process of observation and also on practice. Furthermore, this research identified that we need to assume these categories as references to our discussions about teaching practice.

**Keywords:** Supervised internships; Initial Formation.

**Resumem:** Las prácticas supervisadas son fundamentales en la formación del licenciado, ya que brindan oportunidades, en la formación inicial, para reconocer la complejidad de la acción docente en el ámbito práctico. Sin embargo, dada la necesidad de aislamiento social, provocada por el covid-19, el acercamiento al entorno escolar fue restringido, requiriendo una redefinición de los procesos de pasantía. Esta investigación presenta una propuesta para el desarrollo de etapas de observación de forma remota, indicando a lo largo del proceso los desafíos enfrentados e identificados por los estudiantes de pregrado, así como los aportes a la formación inicial de un grupo de estudiantes de una carrera de Química. Así, la investigación discute: ¿qué criterios podemos identificar en un proceso de observación de clases remotas que contribuyan efectivamente a la formación del profesorado? A través del análisis textual discursivo (ATD), identificamos las categorías que contribuyeron al proceso de observación y reflexión sobre la práctica, donde identificamos la necesidad de asumir las categorías señaladas en la investigación como referentes para la reflexión sobre la práctica y sobre la práctica docente.

**Palabras-clave:** Prácticas supervisadas; Formación inicial.

## INTRODUÇÃO

### ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS: O CONTEXTO DA PESQUISA

O presente artigo apresenta um recorte de uma pesquisa desenvolvida no projeto de realização dos estágios remotos, com a intenção de provocar a reflexão a respeito dos estágios de observação realizados no período de isolamento social. Assim, está estruturado da seguinte forma: apresenta as legislações e as adaptações que foram realizadas no período em que foi possível realizar os estágios de forma remota; discute a respeito do papel do estágio na formação docente; apresenta o projeto de realização dos estágios remotos e a metodologia da pesquisa desenvolvida, que possibilitou a identificação das categorias emergentes, diante das práticas dos estágios remotos, as quais, efetivamente, podem contribuir para a reflexão e a formação docente. É necessário compreendermos que a formação docente não pode ser entendida como algo puramente técnico, destinada somente a aquisição de saberes, mas

Recebido em: 10/01/2022

Aceito em: 15/05/2022

também com uma função social e como “processo de desenvolvimento e estruturação da pessoa” em seu processo de maturação e completa: a formação “é o instrumento mais potente para democratizar o acesso das pessoas à cultura, à informação e ao trabalho” (MARCELO, 1999).

Para Souza e Quadros (2018), há a necessidade de olharmos para os professores e para o processo de formação, pois os processos educativos já tiveram como foco os processos de “ensino”, visando as grandes reformas curriculares e enfatizando a administração escolar e para a “aprendizagem”. No entanto, as autoras destacam que o foco das discussões educativas pode estar mudando, devido à presença e inserção das tecnologias de comunicação e informação, que disseminam a informação, e pela questão da diversidade de aprendizes, que torna explícita a necessidade de práticas de inclusão, onde o docente torna-se foco da atenção. Assim, se faz necessário buscarmos uma proposta de formação docente que envolva as dimensões do ensino, da aprendizagem e as interfaces com as tecnologias. (SOUZA; QUADROS, 2018)

A pesquisa realizada por Jesus et.al. faz uma análise das publicações científicas a respeito dos estágios supervisionados na licenciatura, salientando que os estágios nos cursos de licenciatura se desenvolveram como campo de pesquisa na década de 2008-2018 em decorrência das modificações propostas pelas Diretrizes Nacionais Curriculares para a Formação de Professores. Para a realização das análises, foram encontrados 37 trabalhos que versavam sobre estágio supervisionado, que foram agrupados em cinco categorias, a saber: Estágio: teoria e prática na ação docente; Estágio como espaço para construção de saberes e da identidade docente; Estágio como espaço para pesquisas; Estágio nas concepções de professores formadores, supervisores, pós-graduandos e licenciandos; Estágio em espaços não formais. A pesquisa apontou que as publicações do evento de Ensino de Ciências analisadas estavam voltadas para pesquisas sobre teoria e prática na ação docente, saberes e identidade docente, a visão envolvida no processo do estágio e estágio com pesquisa (JESUS, 2021).

Durante o processo de formação inicial docente, cada vez mais identificamos a necessidade de aproximação entre as práticas realizadas nos cursos de licenciatura e os movimentos que acontecem dentro da escola. Assim, os estágios supervisionados nos cursos de licenciatura, previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – nº 9394/96, e as contribuições para a formação docente são o foco da discussão da pesquisa. Para

*Recebido em: 10/01/2022*

*Aceito em: 15/05/2022*

além da carga horária prevista para o desenvolvimento da prática, é necessário refletirmos a respeito da proposta e da configuração dos estágios, considerando que é um momento de construção, de aplicação e de reconhecimento das relações entre os conhecimentos teóricos e a prática, integrando o processo de ensino e de aprendizagem e oportunizando o desenvolvimento da formação docente. De acordo com Maciel (2010), os estágios supervisionados possuem relevância nos currículos dos Cursos de Licenciatura, no Brasil, pois estas experiências devem transcender a obrigação curricular, assumindo uma função protagonista em meio à formação inicial. Nessa perspectiva, é pertinente discutirmos sobre os estágios em tempos de isolamento social, para a contribuição de uma formação crítica, articulando os saberes para ensinar.

Conforme a LDB, o artigo 1º da Lei 11.788/2008 dispõe sobre o estágio como ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, o qual visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular, em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. Além disso, os parágrafos 1º e 2º do mesmo artigo ainda trazem que “o estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando” e que “visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do futuro docente para a vida cidadã e para o trabalho” (BRASIL, 2008). Desta forma, o estágio curricular aproxima o futuro docente da realidade escolar e da prática profissional, possibilitando discussões curriculares acerca da formação do professor, com potencial de ampliar e reelaborar o processo formativo, partindo das necessidades do campo de atuação profissional.

Diante do contexto, imposto pela pandemia da Covid-19, foi declarada, através da Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN). Em atenção a esse contexto, o Ministério da Educação publicou a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, autorizando, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. De acordo com os decretos, identificamos a

*Recebido em: 10/01/2022*

*Aceito em: 15/05/2022*

necessidade de seguirmos os processos formativos, buscando alternativas para desenvolver os estágios de observação de forma remota.

Dada a excepcionalidade do cenário atual, foi apresentada uma adequação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química, de uma Universidade comunitária do Rio Grande do Sul, seguindo a homologação do Parecer CNE/CP n. ° 5, no dia 1° de junho de 2020, que apresentou, dentre outras orientações, as pertinentes à realização de estágios. No que tange ao ensino superior, observamos na legislação os seguintes pontos:

II - Podem ser adotadas atividades não presenciais de práticas de estágios em todas as áreas, desde que a prática profissional o permita. O parecer possibilita a aplicação de metodologias e recursos de infraestrutura tecnológica disponíveis;

III - Preservar a realização de estágio virtual em locais onde exista suporte remoto. Dada a excepcionalidade do cenário atual, é apresentada esta adequação do Projeto Pedagógico do curso de licenciatura em Química, considerando a adaptação dos planos de ensino de disciplinas que envolvem estágios e o regulamento dos estágios obrigatórios. O contexto específico do semestre em curso, onde, por razões de saúde pública e disposições legais na situação de pandemia, a modalidade de ensino presencial foi interrompida e as práticas de formação foram substituídas – em caráter temporário e transitório – pela modalidade de Ensino Síncrono Remoto Emergencial (ESRE) justificando a apresentação do presente adendo ao Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

Diante da possibilidade de realização dos estágios de forma remota, a pesquisa apresenta o processo de adaptação dos estágios de observação, buscando investigar o problema: Quais critérios podemos identificar em um processo de observação de aulas remotas, que efetivamente pode contribuir com a formação docente?

### **A PROPOSTA DE ADAPTAÇÃO DOS ESTÁGIOS**

Buscando viabilizar a proposta de realização dos estágios de observação de forma remota, elaboramos um projeto firmando uma parceria com uma rede de escolas privadas do Rio Grande do Sul. Ao longo de 4 semestres, participaram do projeto 9 escolas de educação básica, 11 coordenadores pedagógicos da educação básica, 22 professores supervisores dos cursos de licenciaturas e 358 licenciandos de 9 cursos de licenciatura. Ao longo de 4

*Recebido em: 10/01/2022*

*Aceito em: 15/05/2022*

semestres, os licenciandos realizaram as observações remotas, via plataforma virtual, nos 9 colégios, seguindo a carga horária necessária para cada curso. Além das observações, foram realizadas atividades como: rodas de conversa entre os licenciandos e a gestão da escola; entrevistas com os professores; análise de materiais didáticos; elaboração de propostas de aulas e outras ações que possibilitaram uma aproximação dos licenciandos da prática docente. Esta pesquisa foi realizada com 12 licenciandos do curso de licenciatura em Química, que participaram do projeto de observações remotas proposto pela Universidade, tendo a finalidade de identificar, no processo de observações das aulas remotas, os critérios de observação que poderiam contribuir para a formação docente.

Para as atividades síncronas, a universidade disponibilizou a plataforma de suporte a videoconferências *Zoom*, com possibilidade de gravação dos encontros, para posterior acesso dos estudantes, que por diversas razões não puderam estar no horário tradicional de suas aulas. Cabe salientar que foi mantido o horário da disciplina quando do trabalho presencial. Desta forma, esta estratégia permite aos docentes e discentes organizarem suas agendas de trabalho/estudo. Os docentes também puderam utilizar outras plataformas, como *Google Meet* e *Windows Teams*.

Assim, os planos de ensino e as atividades de estágio foram organizadas e no que tange à sistematização do cotidiano docente/discente e à organização das propostas de ensino remoto emergencial basearam-se, estruturalmente, na utilização do ambiente virtual de aprendizagem *Moodle*, disponibilizado pela universidade para todos os docentes e alunos matriculados nas respectivas disciplinas que integram a grade curricular do curso. Nas salas *Moodle* foram disponibilizados fóruns para apoiar a interação assíncrona e opções diversas de recursos pedagógicos para atividades de apoio à avaliação da aprendizagem, por meio de lições, exercícios, questionários e produções de textos colaborativos, as quais permitem *feedback* imediato aos alunos.

Para a adequação das concepções e práticas pedagógicas do processo formativo, considerando a necessidades de um ensino remoto emergencial, identificamos no projeto pedagógico vigente do curso de licenciatura em Química, alguns pontos essenciais para orientar as adaptações, como: a vivência com os desafios apresentados pela realidade do mundo do trabalho e a busca de alternativas de soluções para as dificuldades identificadas, principalmente advindas da tríade ação-reflexão-ação, dá aos profissionais egressos do curso

Recebido em: 10/01/2022

Aceito em: 15/05/2022

em tela de condições para atuar com adequação no campo profissional. Neste caso, os professores de Química podem realizar um trabalho diferenciado na realidade escolar, propondo novas alternativas para as dificuldades de aprendizagem dos alunos nessa área. Assim, a necessidade da formação docente, que também pode ser mediada por meio da tecnologia, pode contribuir para a formação de um professor capaz de reconhecer a tecnologia como instrumento para ampliar a capacidade cognitiva.

Diante do contexto, mediados pela tecnologia, em formato remoto, mantivemos o compromisso de assegurar a formação e o perfil do egresso, segundo as dimensões indicadas pelo PPC do curso de Licenciatura em Química. Assim, buscamos contemplar: a dimensão Cognitiva (aprender a conhecer): que refere-se ao domínio dos conhecimentos básicos da área; a Metodológica (aprender a fazer): que refere-se às formas de utilização do conhecimento; a Humana (aprender a ser): que refere-se ao desenvolvimento da pessoa, integrando espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade; a Ético-profissional (aprender a conviver com os outros): que refere-se à postura profissional frente à sua área de atuação; e a Educação continuada (aprender a aprender): que refere-se à consciência de que a formação profissional não estará concluída com a formatura no curso.

Quanto ao alinhamento com as práticas pedagógicas e o processo avaliativo, conforme indicação do PPC, as práticas pedagógicas e o processo avaliativo adotados pelos docentes no período remoto, no curso de Licenciatura em Química, foram diversificadas, conforme o desenvolvimento de competências, segundo as dimensões indicadas no perfil do egresso. No que se refere aos estágios, de acordo com o parecer CNE/CP 5/2020, além de observações de aulas virtuais em uma rede privada de Educação Básica, as atividades de estágio englobaram videoaulas, oficinas *online*, produção de materiais didáticos, roda de conversa com professores das redes pública e privada. As videoaulas e oficinas *online* utilizam as plataformas de suporte a videoconferências. No PPC vigente do Curso de Licenciatura em Química, as disciplinas de estágio estão organizadas da seguinte forma: o estágio curricular para o curso de Licenciatura em Química compreende atividades desenvolvidas nas escolas de educação básica da região, tanto no ensino fundamental (anos finais), quanto no ensino médio. Essas atividades proporcionam ao aluno uma vinculação entre teoria e prática e uma articulação com a sala de aula, para possibilitar o desenvolvimento de saberes profissionais, proporcionando uma visão mais abrangente da atuação do Licenciado em Química. De acordo

*Recebido em: 10/01/2022*

*Aceito em: 15/05/2022*

com a Resolução CNE/CP No 02, de 19 de fevereiro de 2002, o estágio curricular da Licenciatura em Química é obrigatório, com uma carga horária mínima de 400 horas, em cinco momentos distintos. Para adequar as necessidades das disciplinas à excepcionalidade do cenário atual, consideramos: Art. 4º, de acordo com o parecer CNE/CP 5/2020, além de observações de aulas virtuais, as atividades de estágio englobam videoaulas, oficinas *online*, produção de materiais didáticos, entre outros. Essas medidas foram tomadas para superar as restrições impostas pelo contexto pandêmico e de distanciamento social.

Dentre as atividades realizadas nas disciplinas de estágio na licenciatura em Química, também realizamos uma aproximação dos professores da educação básica com os alunos em formação. Nas aulas síncronas, os professores da educação básica, das escolas em que os alunos estavam fazendo a observação, foram convidados para participar de *lives*, roda de conversa, produção de *podcasts*, relatos de experiência, apresentando temas voltados para a formação docente. Para a supervisão e orientação do estágio, foram designados professores responsáveis pelas disciplinas que integram o estágio do curso de Licenciatura em Química, que acompanharam e orientaram os estágios de observação por meio de atividade síncronas, assim como orientaram e elaboração de planos de aula, instrumentos de observação e análise do ambiente escolar remoto.

### **O PAPEL DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DOCENTE**

O estágio no campo da formação docente tem por finalidade o reconhecimento e a vivência do licenciando à realidade na qual irá atuar. Assim, não se caracteriza apenas como uma aplicação na prática das construções realizadas ao longo do curso, mas como uma aproximação à prática de forma reflexiva, partindo da realidade da escola. Logo, reconhecer efetivamente a ação docente na prática. Ou seja, não é a prática docente, mas é a dimensão teórica integrada a prática. Assim, é de suma importância que o estágio possibilite, aos docentes em formação, que compreendam a complexidade das práticas institucionais e das ações desenvolvidas por seus profissionais, para sua orientação e inspiração profissional (PIMENTA, 2012).

As autoras Pimenta e Lima (2012) indicam pontos necessários para a formação profissional docente, propondo que não podemos assumir os moldes de um currículo normativo, em que primeiro se apresenta a ciência, depois a sua aplicação e, por último, um

*Recebido em: 10/01/2022*

*Aceito em: 15/05/2022*



estágio. Tal estrutura pode caracterizar o estágio como a parte prática do curso, que irá complementar os conhecimentos teóricos trabalhados nas disciplinas anteriores. Há a necessidade de estudarmos e vivenciarmos a escola ao longo do curso, pois um docente que realiza o estágio nos moldes convencionais, ao final do curso, dificilmente reconhece as situações que emergem no cotidiano profissional, porque essas ultrapassam os conhecimentos elaborados pela ciência e as respostas teóricas que essa poderia oferecer ainda não estão formuladas, assim, o estágio precisa ser reconhecido como um processo de reflexão e de construção da identidade docente (PIMENTA;LIMA, 2012).

O Estágio Curricular Supervisionado é a oportunidade proporcionada ao acadêmico de licenciatura, de compreender a estrutura escolar; conhecer a realidade sociocultural e ter contato com a comunidade, desenvolvendo, assim, competências importantes para a articulação com as aprendizagens desenvolvidas ao longo do curso, considerando que a docência é complexa e exige mais do que os conhecimentos acadêmicos da área, visto que depende de um conjunto de conhecimentos (STAHL; SANTOS, 2012).

## **METODOLOGIA**

Diante da oportunidade de realizarmos as atividades de observação referente aos estágios de forma remota, alguns questionamentos começaram a surgir, por parte dos licenciandos: o que vamos observar? O que difere a observação presencial da remota? Quais observações podem contribuir para a formação docente? Na medida em que as dúvidas foram discutidas, os estudantes realizaram 10 horas de observações e iniciaram a construção de perguntas, as quais foram analisadas por meio da Análise Textual Discursiva (MORAES e GALIAZZI, 2007). Nesse modo de tratamento analítico, selecionam-se os textos que constituem o *corpus* de análise, codificam-se e fragmentam-se os textos em unidades de significado e, na sequência, identifica-se o seu sentido, reúnem as unidades com significados semelhantes, emergindo categorias e, por fim, com base no conteúdo de cada categoria, redigem-se os metatextos. (RIBEIRO; RAMOS, 2014).

Esta pesquisa foi realizada com 12 licenciandos do curso de licenciatura em Química, que participaram do projeto de observações remotas proposto pela Universidade, tendo a finalidade de identificar, no processo de observações das aulas remotas, os critérios de observação que poderiam contribuir para a formação docente. Participaram da pesquisa os

**Recebido em: 10/01/2022**

**Aceito em: 15/05/2022**

estudantes que cursaram as disciplinas de Tutoramento em Prática Docente de Química II (60h), Tutoramento em Prática Docente de Química III (60h), Prática Docente de Química I (120h), nos semestres 2020/1, 2020/2, 2021/1,2021/2. Os licenciados participantes da pesquisa realizaram as observações em três escolas privadas, participantes do projeto. As aulas síncronas foram observadas seguindo o horário escolar organizado para o componente curricular de Química, sendo períodos de 50 minutos de aula síncrona. No primeiro semestre, todos os estudantes estavam *online* e, no segundo semestre, parte dos estudantes estavam presencialmente, pois a aulas foram transmitidas.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na intenção de identificar o que podemos observar em um ambiente de sala de aula remota, emergiram as categorias, disponíveis no quadro 1, que orientaram as discussões nas aulas e nos fóruns de orientação dos estágios. Assim, construímos um instrumento orientador das observações dos estágios partindo das observações e constatações dos licenciandos.

O quadro abaixo apresenta as categorias que emergiram das observações e os pontos relevantes observados.

**Quadro 1:** Categorias que emergiram das observações

Categorias	Observações
<p><b>Relacionamento professor estudante</b></p>	<p>O relacionamento por meio das telas ficou mais difícil, muitos estudantes com as câmeras fechadas, participações tímidas;</p> <p>As aulas tinham pouca interação, pois os professores não conseguiam manter os estudantes com as câmeras abertas;</p> <p>Os professores passaram a ter dificuldades de identificar se realmente os estudantes estavam assistindo a aula;</p> <p>Poucas manifestações e câmeras abertas; e</p> <p>No início do isolamento, as aulas ficavam gravadas e os estudantes optavam por assistir em outro momento, não participando dos momentos síncronos.</p>
	<p>O ambiente <i>online</i> era uma extensão da aula, todo o material estava organizado no ambiente e o passo a passo da aula era retomado;</p> <p>Os professores passaram a colocar todos os materiais no</p>

Recebido em: 10/01/2022

Aceito em: 15/05/2022

<p><b>Organização da aula</b></p>	<p>ambiente <i>online</i>, de forma organizada e todas as orientações, que eram verbalizadas durante as aulas, também eram apresentadas de forma escrita no ambiente;</p> <p>O ambiente <i>online</i> passou a ser utilizado pela escola e todos os materiais estavam disponíveis detalhadamente para os estudantes;</p> <p>Os professores foram desafiados a elaborar materiais: listas de exercícios, textos, <i>podcasts</i>, pequenos vídeos;</p> <p>As aulas passaram a ser redimensionadas, para fazer sentido em um ambiente <i>online</i>; e</p> <p>As atividades eram previstas com recorrência, para facilitar o acompanhamento dos estudantes.</p>
<p><b>Sistematização da aula</b></p>	<p>Necessidade de sistematizar as discussões no meio e no final das aulas; e</p> <p>Os momentos de sistematização do conhecimento aconteciam a cada final de aula, por meio de debates e exercícios.</p>
<p><b>Avaliação dos estudantes</b></p>	<p>Alguns professores faziam prova <i>online</i>, mas a maioria optou por trabalhos;</p> <p>As provas <i>online</i> geravam insegurança para os professores;</p> <p>Os professores relatavam dificuldade em construir instrumentos avaliativos efetivos; e</p> <p>A avaliação da aprendizagem foi o foco de discussão entre os professores na escola.</p>
<p><b>Orientações para próximos encontros</b></p>	<p>A necessidade de retomada constante à anunciação do que aconteceu e do que acontecerá nas próximas aulas; e</p> <p>Alguns professores elaboravam pequenos vídeos de retomada, indicando as orientações para as próximas aulas.</p>
<p><b>Metodologia utilizada</b></p>	<p>No início das observações, as aulas eram bem expositivas e com o passar do tempo, os professores dividiam em salas, realizavam análise de pequenos vídeos, roda de conversa, jogos virtuais entre turmas, uso de livros <i>online</i>;</p> <p>A metodologia foi se modificando com o passar do tempo. Nas primeiras aulas observadas, os professores buscavam referências do que realizavam nos encontros presenciais e com o tempo foram apresentando novas possibilidades;</p> <p>O professor foi desafiado a refletir a respeito da quantidade de materiais que estavam sendo disponibilizados. Muitos professores tentaram substituir a presencialidade por uma quantidade excessiva de materiais e atividades; e</p> <p>O questionamento, as problematizações e o ensino por investigação foi surgindo com o passar do tempo.</p>

Recebido em: 10/01/2022

Aceito em: 15/05/2022

<b>Recursos utilizados</b>	No início das observações, o recurso era o compartilhamento de tela com <i>slides</i> , posteriormente, os professores utilizaram jogos virtuais, simuladores e aplicativos.
<b>Linguagem utilizada</b>	A necessidade de mediação de linguagem imagética, vídeos e animações, representações gráficas e linguagem mais coloquial.
<b>Momentos de interação entre professor x estudante e entre os estudantes</b>	Pouca interação entre os estudantes. O professor convidava os estudantes para participarem; A interação era provocada pelo professor, no início das observações, poucas interações entre professor e estudante e nenhuma entre os estudantes; e Com o passar do tempo, os recursos <i>online</i> também possibilitaram a organização de pequenos grupos, a utilização de recursos que oportunizavam a interação com <i>Miro</i> , <i>Padlet</i> e as construções coletivas foram ganhando espaço e oportunizando momentos de interação entre os estudantes.

**Fonte:** Elaborado pelo autor com base nas observações realizadas nas aulas síncronas.

O quadro acima apresenta as categorias e a incidência das observações, o que provocou discussões durante as aulas com a comparação entre o ensino remoto mediado por tecnologias digitais e o presencial. As categorias que emergiram também podem ser consideradas para observações presenciais, no entanto, o desejo dos licenciandos em identificar as ações realizadas no ensino remoto, buscando uma comparação, foi inevitável no momento. A comparação foi significativa, pois também constatamos o quanto algumas ações podem se repetir no ensino presencial, como: a não participação dos estudantes em um primeiro momento; a necessidade de diversificação de linguagens; a necessidade de momentos de sistematização, situações em que o estagiário se deparou com os desafios da prática, o que possibilita, segundo Pimenta, que compreendam a complexidade das práticas e das ações desenvolvidas por seus profissionais (PIMENTA, 2012). O que mais ficou em evidência foi a necessidade de organização dos materiais e até mesmo a duplicidade entre aulas síncronas, gravações e organização do ambiente virtual, o que sobrecarregou o trabalho docente.

Para Santos (2012), o Estágio Curricular Supervisionado é a oportunidade, proporcionada ao acadêmico de licenciatura, de compreender a estrutura escolar; conhecer a realidade, desenvolvendo, assim, as competências importantes para a articulação com as aprendizagens desenvolvidas ao longo do curso, mas no contexto apresentado, emergiram outras competências e os acadêmicos foram identificando que o processo de adaptação da

Recebido em: 10/01/2022

Aceito em: 15/05/2022

prática docente faz muito sentido. Os futuros professores identificaram que não se tratava apenas do desenvolvimento das competências voltadas para a tecnologia digital, mas sim, a mais questões envolvidas, como as questões emocionais e relacionais, a produção de materiais, as propostas de atividades, o tratamento do conteúdo de Química e o processo avaliativo. Assim escola que também é formadora de professores precisa abrir suas portas e derrubar suas paredes não apenas para que possa entrar o que se passa além de seus muros, mas também para misturar-se com a comunidade da qual faz parte. Trata-se “simplesmente”, de romper o monopólio do saber, a posição hegemônica da função socializadora, por parte dos professores, e constituir uma comunidade de aprendizagem no próprio contexto (IMBERNÓN, 2006). Assim, os estagiários vivenciaram a realidade escolar sem estarem fisicamente da escola, reconheceram os desafios da sala de aula virtual, mas ainda com referências do presencial, as quais foram discutidas ao longo do curso de formação. Com a experiência, buscamos ampliar e identificar situações que ainda precisam ser discutidas na formação docente e foram potencializadas com a necessidade de assumirmos um ensino remoto mediado por tecnologias.

A busca por metodologias e recursos para serem utilizados no ensino remoto foi muito significativa, pois a cada aula os alunos observavam a preocupação dos professores em aplicar novas formas de ensinar com recursos diversos. De toda a análise realizada fica um questionamento, quais elementos desenvolvidos no contexto remoto os professores continuarão desenvolvendo no retorno ao ensino presencial? Considerando que a docência é complexa e nos desafia para além dos conhecimentos acadêmicos da área, depende de um conjunto de conhecimentos (STAHL; SANTOS, 2012). conjunto de conhecimentos foi sendo identificado pelos estagiários partindo da análise das aulas, e mesmo reconhecendo que foi uma situação extraordinária, revelou muitos pontos para a formação docente que precisam ser discutidos. O que efetivamente permanece do que foi vivenciado com as aulas medidas pela tecnologia e que podem contribuir para a formação docente?

Seguindo as categorias que emergiram do processo de identificação, podemos destacar: as questões de relacionamento entre professores e estudantes e o quanto o processo de aprendizagem passa pelas relações de afeto e pelas possibilidades de diálogo que se estabelecem durante as aulas. Durante as observações, foi possível identificar que a afetividade e as possibilidades de diálogo criadas pelos professores eram movimentos que faziam com que a participação nas aulas aumentasse significativamente, o que também

*Recebido em: 10/01/2022*

*Aceito em: 15/05/2022*

aconteciam com as aulas em que os professores propiciavam momentos de interação entre os estudantes, por meio da organização de grupos de trabalho.

Outro ponto muito discutido, foi a adaptação da forma de comunicação e a necessidade de estabelecer, no ensino remoto, uma comunicação contínua e fluida, incorporando diferentes linguagens, como fluxogramas, imagens, painéis, áudios gravados, recursos que o estudante poderia rever no ambiente virtual e se sintonizar com o que foi discutido nos momentos síncronos. As gravações das aulas síncronas foram um recurso muito utilizado pelos estudantes, para os momentos de estudos, mas a possibilidade de rever as aulas também gerou algumas polêmicas entre os estudantes, alguns estudantes não participavam de forma efetiva do momento síncrono e aguardavam a oportunidade de rever as gravações nos momentos que antecediam as avaliações.

Mas de todos os pontos indicados no quadro, a metodologia ficou em destaque, pois os estagiários discutiram quais possibilidades metodológicas poderiam ser desenvolvidas no ensino remoto. Na medida em que os professores foram diversificando os processos ficou evidente que o ensino por investigação e o desenvolvimento de trilhas de aprendizagem, compostos por problematizações, tiveram maior engajamento por parte dos estudantes, em detrimento de aulas transmissivas com excesso de *slides*.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Referente à construção do instrumento de observação por parte dos licenciandos, foi possível identificar que a iniciativa para a construção dos saberes docentes vai além dos conhecimentos acadêmicos e envolvem o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da profissão. Esses precisam ser construídos ao longo do tempo, por meio de movimentos de aproximação com a escola, ou seja, o aluno-professor, ainda na formação inicial, se identifica com a experiência e percebe a complexidade do papel profissional docente. Assim, o estágio remoto foi uma alternativa eficiente para promover a aproximação entre o espaço de formação da escola e os contextos reais, sem que isso fique restrito a uma etapa no final do curso. Mesmo realizando as observações de forma remota, foi possível perceber vários aspectos que fazem parte do fazer docente e que, independente da modalidade de ensino, precisam ser construídas, previstas e planejadas pelo professor.

Recebido em: 10/01/2022

Aceito em: 15/05/2022

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n° 9394**, de 26 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 12, n. 6544, 1996. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 1 jul. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. I, n 9.394., 2008. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm)>. Acesso em: 12 de jul. 2020.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. I, n. 9.131, 2020. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf) >. Acesso em: 15 de maio 2020.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Portaria n° 188**, de 3 de fevereiro de 2020. Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN). Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. I, n. 188, 2020. Disponível em: < <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>>. Acesso em: 20 de maio 2020.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP, 5/2020**. Regulamentação de observações de aulas virtuais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. I, n. 5, 2020. Disponível em: < [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE\\_PAR\\_CNECPN52020.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf) >. Acesso em: 20 de julho 2020

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Portaria n° 343**, de 17 de março de 2020. Autoriza, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizam meios e tecnologias de informação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. I, n. 343, 2020.

DE JESUS, Jolúcia.; NASCIMENTO MARTINS, Kaíque.; MORENO-RODRÍGUEZ, Andrei.; PRESTES MASSENA, Elisa. Estágio Supervisionado na Formação de Professores a partir de trabalhos apresentados em edições do ENPEC. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 4, n. 6, p. 437-462, 8 out. 2021.

DE SOUZA JANERINE, Aline.; DE QUADROS, Ana. Luísa. A formação de professores. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 1, n. 1, 18 jun. 2018.

GARCÍA, Carlos. Marcelo. **Formação de Professores. Para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2006.

Recebido em: 10/01/2022

Aceito em: 15/05/2022

LIMA, Soraiha. Miranda. de; REALI, Aline. Maria. de Medeiros. Rodrigues. O papel da formação básica na aprendizagem profissional da docência (aprende-se a ensinar no curso de formação básica?). In: REALI, Aline. Maria. Medeiros. Rodrigues.; MIZUKAMI, Maria. Graça. Nicoletti. (Orgs.). **Formação de professores: Práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: Ed. UFSCar, 2002, p. 217-235.

MACIEL, Emanoela. Moreira.; MENDES, Barbara. Maria. Medeiros. **O Estágio Supervisionado na formação 2010**. Disponível em:  
<[http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT\\_02\\_08\\_2010.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT_02_08_2010.pdf)>. Acesso em: 30 jul. 2021.

MORAES, Roque.; GALIAZZI, Maria. Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

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. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

RIBEIRO, Marcus. Eduardo. Maciel.; RAMOS, Maurivan. Guntzel. A formação de professores de Química nos trabalhos apresentados em ENEQs. In: XVII Encontro Nacional de Ensino de Química, 2014, Ouro Preto, MG. **Anais do XVII ENEQ**, v. 1., p. 1-8. Ouro Preto: UFOP, 2014.

STAHL, Luana. Rosalie.; SANTOS, Camila. Fleck. O estágio nos cursos de licenciatura: reflexões sobre as práticas docentes. **IX ANPED SUL**, v.1, p.1-5, cidade: Caxias do Sul Universidade de Caxias do Sul, 2012.

Recebido em: 10/01/2022

Aceito em: 15/05/2022