

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

LUIZ HENRIQUE FERREIRA DOS SANTOS

**ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO NO CURSO DE
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DURANTE O ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19**

Maceió
2022

LUIZ HENRIQUE FERREIRA DOS SANTOS

**ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO NO CURSO DE
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DURANTE O ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Federal de Alagoas como requisito básico para a conclusão do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Orientador prof. Me. Saulo Verçosa Nicácio

Maceió

2022

Catálogo na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

S237e Santos, Luiz Henrique Ferreira dos.

Estágio curricular supervisionado obrigatório no curso de licenciatura em ciências biológicas durante o ensino remoto emergencial em tempos de pandemia da COVID-19 / Luiz Henrique Ferreira dos Santos. – Maceió, 2022.

68 f. : il.

Orientador: Saulo Verçosa Nicácio.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências Biológicas: licenciatura) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde. Maceió, 2022.

Bibliografia: f. 61-68.

1. Estágio supervisionado. 2. Ensino Remoto Emergencial. 3. Licenciatura em ciências biológicas. 4. Pandemias. I. Título.

CDU: 378.046.2:57

Dedico este trabalho a Deus, que me deu forças nesta jornada. Dedico também à minha família, amigos e professores que me deram apoio.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus e a ele seja dada a honra, a glória e o louvor, pois sem ele não sei como chegaria até aqui.

E em seguida quero agradecer a minha família, por todo apoio, meus pais, Eliane Santos Ferreira e Luiz Antônio Ferreira dos Santos, minhas irmãs, Dayenne Ferreira dos Santos e Cristiane Ferreira dos Santos, minhas sobrinhas Darllany Vitória e Ada Melissa, que estiveram comigo e me ajudaram nesta trajetória.

Agradeço ao meu orientador Profº Me. Saulo Verçosa Nicácio, por ter me ajudado neste trabalho, por toda paciência e atenção.

Agradeço a banca, Prof. Dra. Maria Danielle Araújo Mota e Prof. Dra. Lilian Carmen Lima dos Santos, por se fazerem presentes neste momento ímpar da minha formação e por toda contribuição.

Agradeço a minha chefe Alessandra Pessoa, por todo apoio durante os estudos onde muitas vezes que precisei me ausentar para a realização das atividades acadêmicas, bem como, a motivação sempre para que eu pudesse terminar.

Agradeço aos meus colegas de turma, em especial a Andressa Cristhyne, Maria Jordana, Josefa Caroline e Roniel Félix, por todo o carinho e ajuda durante as disciplinas, também ao Jamerson Bandeira que me ajudou com as ideias iniciais deste trabalho.

Agradeço a Mychelle Ramos, Myrelle Oliveira, Lilian Rebeca, Jéssica Gomes e Liliane Alves por todo apoio e ajuda nesta reta final tornando esse momento incrível.

Agradeço aos meus amigos Eslon Soares, Sara Martins e Thaís Vieira, por estarem sempre comigo nos momentos bons e ruins, bem como ao Naftali de Oliveira, por toda atenção, preocupação, conselhos e motivações que foram de extrema importância para a conclusão do trabalho.

Por fim, obrigado a todos que indireta ou diretamente contribuíram para a minha formação. Que Deus continue abençoando.

“O êxito da vida não se mede pelo caminho
que você conquistou, mas sim pelas
dificuldades que superou no caminho.”

(Abraham Lincoln)

RESUMO

O Trabalho de Conclusão de Curso traz a temática sobre o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO) do curso de licenciatura em Ciências Biológicas durante a pandemia da Covid-19. Neste contexto pandêmico, devido ao alto risco de transmissão do vírus muitas rotinas foram afetadas. Consequentemente, o ECSO precisou ser adaptado a essa nova realidade, sendo de forma remota, trazendo à tona vários desafios, possibilidades e reflexões para a comunidade acadêmica. A partir da vivência no ECSO de forma remota, surgiu o interesse em pesquisar sobre a temática. Nesse caminho o trabalho tem como objetivo geral, conhecer os desafios e possibilidades enfrentados no Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO) em cursos de licenciatura em Ciências Biológicas durante o ensino remoto emergencial no período pandêmico da Covid-19. O trabalho caminha com discussões sobre as legislações e normativa dos estágios no curso de licenciatura, relevâncias nas formações dos professores com base em autores referências na área, como Pimenta e Lima (2006), Oliveira e Cunha (2006), Barreiro e Gebran (2006), Rosa, Weigert e Souza (2012), Scalabrin e Molinar (2013) bem como discorre sobre legislações e relevâncias durante o Ensino Remoto Emergencial. Buscando atender ao objetivo estabelecido, a metodologia admitida se configurou em uma pesquisa qualitativa de natureza básica, de cunho exploratório e descritivo, a partir da pesquisa bibliográfica do tipo Revisão Sistemática de Literatura, com o recorte de tempo 2020 a 2021 nas pesquisas em três base de dados, Scielo, Portal Periódico CAPES/MEC e Google Scholar. Os dados foram extraídos por meio das leituras e dispostos em categorias para a discussão com relação à vivência do ECSO na pandemia. Por fim, a partir do trabalho foi possível identificar os possíveis desafios e possibilidades do ECSO na pandemia da covid-19, bem como a reflexão para a formação de professores.

Palavras-chaves: Estágio Supervisionado, Ensino Remoto Emergencial, Licenciatura, Ciências Biológicas, Pandemia

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Palavras chaves/strings utilizados na base de dados	36
Quadro 2 – Artigos pré-selecionados na busca por palavras chaves, resumos e títulos	37
Quadro 3 – Categorias selecionadas para os Artigos	38
Quadro 4 – Artigos selecionados para a discussão dos desafios e possibilidades com breve descrição	40

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ECSO – Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório

EJAII – Educação de Jovens, Adultos e Idosos

ERE – Ensino Remoto Emergencial

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

REAENP – Regime Especial de Atividades Escolares não Presenciais

RSL – Revisão Sistemática de Literatura

SEDUC – Secretaria de Estado da Educação

TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO (ECSO) NOS CURSOS DE LICENCIATURA	12
2.1 Definições e normativas	12
2.2 Relevância e desafios na formação de professores	18
2.3 Estágio na disciplina de Ciências e Biologia	22
3. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO (ECSO) E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE)	26
4. METODOLOGIA DE PESQUISA	35
4.1 Procedimentos e técnicas	35
4.2 Etapas da Revisão Sistemática de Literatura	35
4.3 Procedimentos metodológicos de análise da experiência no estágio	39
5. DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO EM TEMPOS DA PANDEMIA DA COVID-19	40
5.1 Desafios e possibilidades partindo da visão dos autores encontrados na Revisão Sistemática de Literatura	43
5.2 Relato de Experiência no Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório na Pandemia da Covid-19	49
5.3 Discursão sobre desafios e possibilidades do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório em tempos de Pandemia da Covid-19	54
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
7. REFERÊNCIAS	61

1 INTRODUÇÃO

O tema principal que norteia este trabalho é o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO) no curso de licenciatura em Ciências Biológicas. Momento importante na vida do professor em formação, pois é quando se tem contato com a realidade da profissão e aliado a isso a construção do professor.

A expectativa do licenciando para as disciplinas do ECSO, é imensa, já que é um momento que promove um misto de emoções e que leva a reflexão sobre a escolha da profissão, se tornando um divisor de águas na vida do estudante e futuro professor.

Enquanto graduando do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, é sempre importante estar à frente de pesquisas que possam contribuir para a formação, dessa forma sempre me dediquei a isso, desta forma, a expectativa de estagiar sempre foi imensa, pois sabia o quanto era importante para minha formação, sendo muito comum, nós, estudantes do curso de licenciatura enfrentarmos muitos desafios, principalmente em período de estágio, já que tudo é novo, tornando um misto de emoções ao longo de cada período.

Porém, no ano de 2020 tivemos uma realidade diferente que afetou todas as áreas devido a pandemia da Covid-19, em que as aulas presenciais nas escolas e universidades se tornaram remotas, surgindo o Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Nesse contexto pandêmico, o ECSO precisou ser adaptado para a nova realidade, ficando de forma remota também, trazendo à tona novas possibilidades e desafios como a utilização dos recursos tecnológicos e a realidade da desigualdade social.

Diante disso, tive a oportunidade de participar do ECSO II (observação) nas disciplinas de Ciências e Biologia e o III (regência) na disciplina de Ciências nos anos finais do ensino fundamental de forma remota. E devido às dificuldades e possibilidades encontradas durante esse período remoto surgiu o interesse em pesquisar mais sobre a temática.

Além disso, sabendo que esta temática é de grande importância para a comunidade acadêmica, pois pode abrir portas para novas pesquisas ampliando o conhecimento na formação de professores, surgiu a seguinte problemática: Quais os possíveis desafios e possibilidades enfrentados no Estágio Curricular Supervisionado

Obrigatório (ECSO) no curso Licenciatura em Ciências Biológicas durante o ensino remoto emergencial devido a pandemia da Covid-19?

Nesta perspectiva, o objetivo geral é conhecer os desafios e possibilidades enfrentados no Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO) em cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas durante o ensino remoto emergencial no período pandêmico da Covid-19. Tendo como objetivos específicos: realizar um levantamento bibliográfico de trabalhos científicos publicados sobre o ECSO em período remoto emergencial, descrever vivências e observações realizadas durante o ECSO do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas no período pandêmico e discutir as experiências relatadas sobre o ECSO no ensino remoto emergencial a partir das vivências e trabalhos encontrados.

Deste modo, o Trabalho de Conclusão de Curso está organizado da seguinte maneira, tendo a fundamentação teórica apresentadas nas seções: Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO) nos cursos de licenciatura e Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO) e Ensino Remoto Emergencial (ERE), a metodologia utilizada para a realização da pesquisa, os resultados e discussão expostos na seção Desafios e Possibilidades do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório em tempos de pandemia da Covid-19 e, por fim, as considerações finais.

2 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO (ECSO) NOS CURSOS DE LICENCIATURA

O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO), oferece aos alunos dos cursos de licenciatura, a experiência de integrar teoria e prática afim de proporcionar, construção de conhecimentos e a promoção do melhor aprendizado efetivo, se tornando um ponto importante na formação acadêmica (FILHO, 2010).

Para Scalabrin e Molinari (2013), o ECSO é uma etapa indispensável na vida do estudante de licenciatura, pois há uma preparação para os desafios enfrentados da profissão escolhida, entrando em contato direto com o espaço educacional e a realidade sociocultural da instituição, tendo através da experiência a obtenção da eficiência do seu aprendizado e a eficácia do conhecimento é assimilado melhor na prática.

Dessa maneira, para melhor organização, o tema será dividido em três subseções, a subseção 2.1 trazendo as definições de vários autores e legislações do ECSO, na subseção 2.2 a relevância do estágio e desafios na formação dos professores à luz de alguns autores e a 2.3 traz um pouco sobre as disciplinas de Ciências e Biologia que é a área de atuação do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

2.1 Definições e normativas

O ECSO é uma área de interesse bastante estudada e alguns autores trazem suas definições sobre a temática, primeiramente, Oliveira e Cunha (2006, p.6) sobre Estágio Supervisionado diz: “Podemos conceituar Estágio Supervisionado, portanto, como qualquer atividade que propicie ao aluno adquirir experiência profissional específica e que contribua, de forma eficaz, para sua absorção pelo mercado de trabalho”

Já para Scalabrin e Molinari (2013, p. 2), “O estágio é uma prática de aprendizado por meio do exercício de funções referentes à profissão que será exercida no futuro e que adiciona conhecimentos práticos aos teóricos aprendidos nos cursos”.

Silva e Gaspar (2018), afirma que o estágio supervisionado é um espaço de aprendizagem onde a construção da identidade profissional docente é compreendida

nesse campo de conhecimento, definindo como uma atitude reflexiva investigativa para intervenções em questões educacionais.

Mas ficamos aqui com o que diz Pimenta e Lima (2006), autoras que estudam e pesquisam sobre o assunto ao longo dos anos, mostrando que o estágio tem sua importância epistemológica e não de se deve reduzir a “parte prática”:

Entendemos que o estágio se constitui como um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. 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. Nesse sentido, o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa (PIMENTA, LIMA 2006. P. 06)

Esta experiência para educação é muito significativa, já que os estagiários irão atuar naquilo que se tem preparado ao longo da sua formação, articulando sua construção de conhecimento adquirido para aplicação no ambiente escolar (FILHO, 2010).

Partindo disso, o ECSO tem seu objetivo ligado as oportunidades do exercício da prática profissional, esperando que o aluno incorpore uma visão crítica e atitudes práticas no campo de atividade (OLIVEIRA e CUNHA, 2006).

Contudo, o ECSO é regulamentado e regido por leis e resoluções que dão essa importância para o melhor funcionamento desta etapa na carreira acadêmica do estudante. Com efeito, Scalabrin e Molinar (2013, p.03) mostram a importância do estágio supervisionado na vida acadêmica como o cumprimento da exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN):

De acordo com Tardif (2002), o estágio supervisionado constitui uma das etapas mais importantes na vida acadêmica dos alunos de licenciatura e, cumprindo as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a partir do ano de 2006 se constitui numa proposta de estágio supervisionado com o objetivo de oportunizar ao aluno a observação, a pesquisa, o planejamento, a execução e a avaliação de diferentes atividades pedagógicas; uma aproximação da teoria acadêmica com a prática em sala de aula. (TARDIF, 2002 Apud SCALABRIN; MOLINAR, 2013, p.03)

A Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no que tange as disposições gerais, no Art. 82 diz que: “Os sistemas de ensino estabelecerão as normas de realização de estágio em sua jurisdição, observada a lei federal sobre a matéria”, dando as instituições a oportunidade de organização do respectivo estágio.

Nessa perspectiva, a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 que dispõe sobre o estágio dos estudantes, em seu artigo 1º, traz uma definição de estágio como:

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que 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.” (BRASIL, 2022, Art 1º)

Com isso, ainda aborda que o estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, visando o aprendizado das competências próprias e desenvolvimento do educando para a vida cidadã e do trabalho, com o objetivo principal garantir “ato educativo escolar supervisionado” evitando a exploração da mão de obra e do trabalho (BRASIL, 2008). A mesma lei, no Art. 2º define duas modalidades de estágio, bem como aborda monitorias, atividades de extensão e iniciação científica, declarando:

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.

§ 1º Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma.

§ 2º Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória.

§ 3º As atividades de extensão, de monitorias e de iniciação científica na educação superior, desenvolvidas pelo estudante, somente poderão ser equiparadas ao estágio em caso de previsão no projeto pedagógico do curso. (BRASIL, 2008, Art. 2º)

No caso deste trabalho, iremos nos deter ao Estágio Obrigatório, que é definido no projeto do curso, para obtenção do título de Licenciado em Ciências Biológicas.

No que concerne à carga horária do Estágio Supervisionado, a Lei nº 9.394, em seu Art. 65, dispunha uma carga horária mínima para a formação docente de 300 (trezentas) horas, (BRASIL, 1996, Art. 65), porém o parecer n. CNE/CP28/2001 (BRASIL, 2002) com base nas exigências legais e o modelo de qualidade que os cursos de licenciaturas deve existir, percebeu que as 300 (trezentas) horas não conseguia dar conta das exigências de qualidade, acresceu mais 100 (cem) horas, que ampliou o leque de possibilidades, aumentando o tempo disponível na forma prática no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), totalizando 400 (quatrocentas) horas (BRASIL, 2002)

A partir do parecer CNE/CP 9/2001 (BRASIL, 2002a) do Conselho Nacional de Educação, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de

graduação plena, surge a RESOLUÇÃO CNE/CP 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2002, que é definida como “conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica.” (BRASIL, 2022b. p. 1).

Alguns pontos da Resolução abordam sobre organização curricular e organização institucional (visando a aprendizagem do aluno entre outros meios), formação de professores, projeto pedagógico e competências profissionais, bem como o Art. 12 que informa que o Conselho Pleno, através de parecer e resolução define a carga horária específica (BRASIL, 2002, p.5).

Em atendimento a este artigo, o Conselho Nacional de Educação cria a RESOLUÇÃO CNE/CP 2, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002. Afim de instituir a duração da carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior (BRASIL, 2002c).

O artigo 13, mostra que a coordenação da dimensão prática transcenderá o estágio numa perspectiva interdisciplinar, promovendo articulação de diferentes práticas. Sendo no seu 1º inciso “A prática será desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema” (BRASIL, 2002a, p. 6).

No inciso segundo “A presença da prática profissional na formação do professor, que não prescinde da observação e ação direta, poderá ser enriquecida com tecnologias da informação [...]” (BRASIL, 2002b, p. 6). Finalizando com o inciso 3 deste artigo estabelece:

O estágio curricular supervisionado, definido por lei, a ser realizado em escola de educação básica, e respeitado o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, deve ser desenvolvido a partir do início da segunda metade do curso e ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e a escola campo de estágio. (BRASIL, 2002b, p. 6)

Em 2015, há uma revogação das resoluções de 2002, através da resolução CNE/CP Nº 02/2015, que reitera a obrigação da elaboração dos projetos pedagógicos, nos cursos de licenciatura, ao ponto de superar a dicotomia entre o bacharel e licenciatura, (SOUZA, FERREIRA, 2020), contudo Souza e Ferreira (2019) acrescenta:

Ao longo desses anos de vigência, a Resolução CNE 02/2015, já se firmou a compreensão de que o Estágio Supervisionado se distingue da PCC, porque

aquele é o componente de maior carga de profissionalização e externo ao lócus de ensino. Assim, as atividades com conotação de PCC orientam-se, conforme diretrizes legais [...] (SOUZA; FERREIRA, 2019, p.198).

Já em 20 de dezembro de 2019, surge uma nova resolução, a CNE/CP N.2/2019, que define as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BCN-Formação)”.

É importante ressaltar que ela foi muito criticada pelas associações que estavam preocupadas com a formação dos professores e da forma aligeirada que ela foi construída, tendo a falta de discursões a respeito do seu conteúdo, não sendo mais chamada de DCN e sim de BNC-formação já que vincula a formação dos professores à Base Nacional Comum Curricular (LOPES *et al*, 2021).

Dessa maneira essa resolução estrutura a formação inicial de professores com o mínimo 3.200 horas para o desenvolvimento das competências profissionais, e dividida em 03 grupos:

Grupo I: 800 (oitocentas) horas para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, escolas e práticas educacionais.

Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC e para o domínio pedagógico desse conteúdo.

Grupo III: 800 (oitocentas) horas para a prática pedagógica assim distribuídas:

a) 400 (quatrocentas) horas de estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora;

b) 400 (quatrocentas) horas de práticas nos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora. (Brasil, 2019, p. 6)

Onde vemos o alinhamento com a BNCC (2018) ao redistribuir as cargas horárias da formação docente no país e vemos o reforço da carga horária do estágio supervisionado com 400 horas para a formação dos professores na situação real de trabalho na escola, que vem sendo mantido desde a resolução de 2002.

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Ciências Biológicas Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas do Campus A.C. Simões (UFAL, 2005), diz que o estágio supervisionado propõe ao aluno a articulação da teoria e prática como forma de vivência pedagógica na área que o aluno irá atuar, tendo a ligação de várias disciplinas específicas do curso propiciando uma contextualização da realidade da prática docente.

O mesmo PPC usa como base o Decreto No. 87.497/82, que regulamenta a Lei No. 6.494/77, E considera como Estágio Curricular:

As atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e de trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação de instituição de ensino (art. 2º.)

Sendo o Estágio Supervisionado, ocorrendo na metade do curso, cumprindo as 400 (quatrocentas) horas como institui a resolução CNE/CP 1 e 2, dividindo em 4 disciplinas de estágio supervisionado de 100 (cem) horas, Estágio Supervisionado I, II, III e IV, havendo uma parceria do curso de formação e as escolas/instituições que recebe os professores em formação, não ficando a experiência prática isolada como finalidade em si mesmo (UFAL, 2005).

O Estágio Supervisionado I, traz o acompanhamento de uma experiência de local de um ambiente não-formal, ressaltando sua dimensão formativa do professor de ciências naturais e/ou biologia. O Estágio Supervisionado II, tem com proposta a observação das instituições escolares e aulas do ensino fundamental e médio, afim de trazer reflexões, propostas de intervenções para a melhoria da educação escolar (UFAL, 2005).

No Estágio Supervisionado III, é desenvolvido dentro da escola, onde os professores em formação tem oportunidade de reger sob supervisão em turmas de fundamental II em específico na disciplina de ciências. No estágio supervisionado IV, o professor em formação, rege sob supervisão em turmas do ensino médio, especificadamente na disciplina de biologia (UFAL, 2005).

Em 2019, em atendimento as DCN, o PPC foi atualizado para proporcionar a ressignificação da prática como componente curricular, dando a permissão das disciplinas práticas pedagógicas a atuação desde o início do curso, nesse caminho o PPC estava em processo de implementação e não houve turma de estágio, porém no documento em questão, não houve mudanças significativas no que tange ao ECSO (UFAL, 2019).

Sendo assim, Rosa, Weigert e Souza (2012, p. 682) diz que: “Os estágios de observação têm por objetivo levar o aluno à análise e à reflexão da prática docente, e fornecer subsídios para o desenvolvimento dos estágios de regência” se tornando possível a promoção do debate e a ponderação do período vivido durante o estágio de observação.

Partindo para o estágio de regência os mesmos autores afirmam: “São vivenciadas experiências docentes de forma integrada e participativa, nas quais o estudante assume responsabilidade pela turma, desenvolvendo atividades de docência adquiridas durante o curso” (ROSA, WEIGERT E SOUZA, 2012, p. 683).

Nesta perspectiva, é notório o quanto o ECSO tem a sua importância na formação docente e aliado a isso, o estágio apresenta alguns desafios e possibilidades em seu percurso, pontos esses discutidos na próxima subseção.

2.2 Relevância e desafios na formação de professores

A formação docente é uma preparação do estudante, e neste processo, ele adquire conhecimento teóricos e práticos sobre sua profissão (XAVIER, 2021). Dantas (2004) também afirma:

A fase inicial ou “Formação Inicial” para a docência representa o período de preparação formal do formando em uma instituição específica em que poderá adquirir competências e conhecimentos necessários ao desempenho da profissão. É o momento em que o aprendiz é preparado para compreender a profissão que irá exercer ou já exerça na qualidade de leigo. Para tanto, a formação parte de conceitos espontâneos, oriundos, na maioria das vezes, da experiência discente (DANTAS, 2004, p.41).

Com isso, o estágio na formação acadêmica do licenciando, além de contribuir na construção do ser professor, pode se tornar uma atividade de pesquisa, pois a promoção da interação social através das práticas educativas, traz a reflexão do que se observa.

Pimenta e Lima (2006) ainda defende o estágio como pesquisa, bem como a pesquisa no estágio, sendo ela uma possibilidade para a formação e o desenvolvimento do professor, permitindo a ampliação e análise dos contextos onde se realiza o estágio.

Dessa forma, contribui para uma postura de pesquisador para a reflexão das situações que observam, deixando de ser uma “obrigação” do currículo e dando oportunidade ao estagiário trazer contribuições para a comunidade científica e desenvolvimento de habilidades de pesquisar.

Rosa, Weigert e Souza, (2012) frisam que é importante compreender que o estágio supervisionado é uma forma de refletir e sistematizar, testando seus conhecimentos adquiridos ao longo da graduação, sendo um processo de ensino e aprendizagem e não só sendo a prática oferecida em sala de aula, esse

reconhecimento se torna imprescindível no que a prática oferecida na escola não é suficiente para a preparação do ser professor e pleno exercício da profissão.

Pensar na profissão professor, gera muitas indagações, sendo assim Lima (2008, p. 200) pondera: “É possível ensinar o ofício de professor? Qual o espaço da prática na formação para o magistério? E da teorização da prática? Que lições de estágio podem ser aprendidas pelos alunos dos cursos de licenciatura?” mostrando que o ofício do ser professor é uma construção em contato com a realidade enfrentada na sua formação, sendo necessário o estagiário encontrar seu lugar na escola e em vez de focarem apenas nos fracassos encontrados, saiba o seu papel no local para a construção e aprendizagem profissionais (LIMA, 2008).

A formação do professor vai muito além das teorias obtidas durante a graduação, faz parte dessa trajetória, vivências adquiridas e experiências em sala de aula sendo uma integração entre escola, universidade e comunidade (FILHO, 2010).

Sendo assim, o Estágio Curricular pode ser entendido como um processo de experiência prática, elemento este importante para o desenvolvimento dos professores em formação, pois unir a prática e teoria se torna um desafio, que se não souber lidar acaba influenciando a carreira de professor cheias de limitações (SCALABRIN e MOLINARI, 2013).

Pimenta e Lima (2004) refletem que os estágios supervisionados é a parte prática da formação dos profissionais, ocorrendo nos cursos um aglomerado de disciplinas sem articular teoria e prática, como algo que se complementa, existindo disciplinas teóricas com carga horária maior que as práticas, ao ponto de tornar-se o estágio como burocrático. Portanto as autoras defendem que “o estágio tem de ser teórico-prático, ou seja, que a teoria é indissociável da prática” (PIMENTA, LIMA, 2004, p. 34).

Barreiro e Gebran (2006, p.24) afirmam que a pesquisa provoca no discente “a incerteza, ou seja, a desestruturação de suas verdades, pois enfrentar uma situação concreta que precisa ser refletida, não pode ser buscada simplesmente na reprodução de ideias”, buscando assim soluções para o que foi encontrado e assim partindo para uma nova ação, sendo importante o bom relacionamento da teoria e prática.

Borssoi (2008. p. 6) traz algumas perguntas “Como os professores aprendem a ensinar? Ou, como aprenderam a ensinar? Pela imitação de modelos? Pela utilização de técnicas? Pela observação? Apenas com a realização dos estágios?”

nos levando a questionamentos e dúvidas sobre o estágio, refletindo sobre qual o papel e sua importância nos cursos de formação.

Em frente desses questionamentos e problemáticas, Pimenta e Lima (2004) nos trazem duas perspectivas, que o estágio pode ser desenvolvido pela prática como imitação de modelos e a instrumentalização técnica.

Segundo elas, o desempenho de qualquer profissão é *prático*, partindo do ponto da ação, não sendo distinta da profissão professor que para aprender algo parte da observação, imitação, reprodução daquilo que está se observando. Portanto alunos e professores devem elaborar a sua própria prática.

No entanto essa perspectiva de imitação de modelos como prática leva os discentes a várias limitações que não consideram a realidade da comunidade escolar, nessa lógica:

O estágio, nessa perspectiva, reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamental teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa. Assim, a observação se limita à sala de aula, sem análise do contexto escolar, e espera-se do estagiário a elaboração e execução de “aulas-modelo” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 36).

Pimenta e Lima (2004) diz também que o desempenho de qualquer profissão é *técnico*, pois precisar usar as técnicas para o seu desenvolvimento, tendo habilidades específicas para a realização da mesma. Porém essa perspectiva dá uma ilusão que pelo emprego das técnicas há uma prática sem teoria, levando alguns acadêmicos a pensarem que na prática a teoria é outra.

Em vista dessa afirmação, Borssoi (2008) complementa que o professor trace objetivos afim de desenvolver habilidades que girem em torno da prática e articulando com a teoria, possuindo conhecimento científico, prático e técnico, para o bom andamento da sua formação. “A clareza de que cabe ao estagiário a tarefa de fazer da experiência com o trabalho de campo deverá ser um passo significativo para a construção da identidade profissional docente [...]” (LIMA, 2008, p. 201).

Em face de tudo que foi citado, o Estágio Supervisionado apresenta muitos desafios durante sua execução, Baccon e Arruda (2007, p.129) diz que há muitos desafios que as escolas passam e que acabam atingindo a formação do professor, que nesse caso, o estagiário em contato com a realidade estabelecida não tem a motivação necessária, devido algumas situações encontradas, como desinteresse e

a falta de respeito dos alunos, postura do professor regente, sendo muitas vezes o estagiário um incômodo na escola, tornando essa prática desmotivadora.

Nesse sentido, um ponto muito discutido nas aulas de estágio curricular obrigatório é a procura da escola, que se torna algo complicado, já que parte delas não acabam aceitando o estagiário e muitas das vezes o ambiente escolar oferecido não ajuda na construção da formação, como diz Gomes (2014, p. 21) em sua monografia: “Acredito que a escola escolhida para realização do estágio supervisionado deveria, antes de qualquer coisa, ser avaliada pelos orientadores da universidade e, após isso, caso considerada um bom ambiente de aprendizagem, [...]” que nesse caso se torna uma importância um ambiente de aprendizado e agradável para uma boa construção de conhecimento e experiência.

Pimenta e Lima (2012) nos deixam cientes que um dos primeiros impactos do estagiário é justamente a distinção do escrito e vivido, diante das reais condições das escolas, o que é descrito foge do que realmente acontece, como a falta de organização, desorientação e o convívio escolar (nesse caso a indisciplina dos alunos), da mesma forma que a falta de recursos em sala de aula, como Datashow e outros meios tecnológicos, se limitando a um piloto e quadro branco.

Partindo para o professor supervisor, um dos primeiros desafios dos estagiários é muitas vezes a aceitação do discente em formação em sala de aula, já que pensam que estamos ali pra criticar (no caso da observação) ou “tomar tempo” durante as aulas (no caso da regência) não tendo um apoio relevante para a formação. O que foge da realidade citada por Imbernón (2014), que alerta o papel do professor de estágio supervisionado deve ser o de:

Guia e mediador entre iguais, o de amigo crítico que não prescreve soluções gerais para todos, mas ajuda a encontrá-las dando pistas para transpor os obstáculos pessoais e institucionais e para ajudar a gerar um conhecimento compartilhado mediante uma reflexão crítica (IMBERNÓN, 2014, p. 94).

Seguindo a isso, o estagiário ainda se depara com problemas de insatisfação do professor supervisor, como o desgaste da rotina e pela perda dos direitos adquiridos com o tempo, como também a renumeração baixa, passando isso para os professores em formação, mostrando o quão difícil é a profissão a ponto de utilizar frases como “desista em quanto é tempo” desmotivando o estagiário que perde total interesse na área (PIMENTA e LIMA, 2012).

Neto, Santos e Oliveira (2017) retratam que mesmo que esse momento seja importante para a formação dos professores e contato com a profissão, a insegurança

e o receio de exercer a regência se torna uma limitação, como também o pouco de tempo que os estagiários têm para a regência e que as vezes não há compreensão do professores supervisores em relação à condução da turma

Aliados a esses problemas, o estagiário ainda tem que lidar com o calendário acadêmico, que muitas vezes não coincide com o calendário da escola, causando uma certa pressa para a realização das atividades, sendo também a distribuição de outras disciplinas obrigatórias do curso que o aluno tem que estudar além do estágio, realizando as fragmentações de atividades, indo em dias alternados para a escola, dividindo a construção de conhecimento que vinha adquirindo, se tornando cansativo a rotina (PIMENTA e LIMA, 2012).

Porém, além do que é feito no estágio na escola, ainda são solicitadas atividades durante a prática de estágio, como documentações, diários de campo e relatórios, causando um aumento de atividades, ao ponto de os estagiários focarem nos elementos organizacionais e esquecerem de refletir de forma crítica conforme afirma Barreiro e Gebran (2006):

De modo geral, os estágios têm se constituído de forma burocrática, com preenchimento de fichas e valorização de atividades que envolvem observação participação e regência, desprovidas de uma meta investigativa. Dessa forma, por um lado se reforça a perspectiva do ensino como imitação de modelos, sem privilegiar a análise crítica do contexto escolar, da formação de professores, dos processos constitutivos da aula e, por outro, reforçam-se 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).

Sendo assim, finalizo esta subseção com o que diz Nóvoa (1992, p.25) “a formação do professor não se constrói pelo acúmulo de cursos, conhecimentos ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”, o que implica que há um investimento pessoal na formação do professor tendo em vista a construção de identidade na profissão.

Nesta perspectiva o curso de licenciatura em ciências biológicas tem a sua área de atuação, onde os professores em formação terão acesso a realidade escolar e participação na área que escolheu para exercer, área essa discutida na próxima subseção.

2.3 Estágio nas Disciplinas de Ciências e Biologia

A área de atuação do curso de licenciatura em Ciências Biológicas são as disciplinas de Ciências nos anos finais do ensino fundamental e Biologia no ensino médio. E esse estágio na escola é de grande importância na formação do profissional de licenciatura principalmente na área escolhida para a construção da identidade profissional.

Nesse caminho, é importante abordarmos alguns pontos sobre as disciplinas Ciências e Biologia nos documentos oficiais. Inicialmente, Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino fundamental foi criado em 1998, chamado de Ciências Naturais e foi devidamente disposto para o aprofundamento da prática pedagógica na disciplina (BRASIL, 1998).

Sendo assim, o ensino de Ciências Naturais no fundamental não pode ser preparatório para um futuro distante, o aluno é cidadão hoje e tendo essa possibilidade na participação social é importante conhecer a ciência (BRASIL, 1998).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) apontaram a importância da atuação do professor no ensino de Ciências:

É sempre essencial a atuação do professor, informando, apontando relações, questionando a classe com perguntas e problemas desafiadores, trazendo exemplos, organizando o trabalho com vários materiais: coisas da natureza, da tecnologia, textos variados, ilustrações etc. Nestes momentos, os estudantes expressam seu conhecimento prévio, de origem escolar ou não, e estão reelaborando seu entendimento das coisas. Muitas vezes, as primeiras explicações são construídas no debate entre os estudantes e o professor. Assim, estabelece-se o diálogo, associando-se aquilo que os estudantes já conhecem com os desafios e os novos conceitos propostos. (BRASIL, 1998, p. 28).

O que mostra que o professor deveria ter claro que o ensino de Ciências não se resume aos livros didáticos ou a exposição das definições da matéria, e sim que o aluno compreenda e sistematize ao longo de suas investigações (BRASIL, 1998).

Partindo para disciplina de Biologia, O PCN (1999) do ensino médio sinalizou em área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, abrangendo as seguintes matérias, Biologia, Química, Física e Matemática.

Posto isso, o PCN do ensino médio trouxe subsídios para organização e aprendizado dessa área de conhecimento, na abordagem da interdisciplinaridade e contextualização, afim de produzir um conhecimento efetivo de caráter amplo na formação essencial do cidadão e não somente profissionalizante, que respondesse a vida contemporânea (BRASIL, 1999).

Dessa maneira, é fundamental que o ensino de Biologia permita ao aluno lidar com as informações e saiba compreendê-las, elabora-las ou refuta-las quando for necessário, bem como o desenvolvimento de posturas e valores pertinentes entre o meio que vive, portanto é importante saber escolher as metodologias adequadas que são primordiais para as intenções educativas e construção de conhecimento na área (BRASIL, 1999).

Logo, é fácil compreender as relevâncias que as duas disciplinas na Educação Básica mostram na construção do cidadão e na relação com a contemporaneidade, como Santos (1999) em uma das suas reflexões sobre as ciências nas escolas de Portugal aponta que é:

um corpo coerente de conhecimentos assépticos e imparciais sem interação com campos da tecnologia, da filosofia, da ética, da religião e da economia e deixando de lado importantes aspectos sociais. não se mostra como controvérsias, crises e mudança de paradigmas afetam não apenas o campo científico, mas a concepção que o homem tem do universo e do seu lugar no mesmo. a ciência permanece, pois, alheada da realidade, afastada do mundo em que se vive, com poucas conexões com problemas reais desse mundo. não é apresentada como patrimônio cultural da humanidade, não se mostra a sua utilidade social, não se explica o seu papel na modificação do meio natural e social. pelo contrário, ou surge como algo que não serve fora do contexto da escola, ou como algo que não se sabe para que serve ou para que se utiliza. ou ainda, como algo que apenas serve para aceder a estudos posteriores. (SANTOS, 1999, p. 9).

Entretanto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que entrou em vigor em 2018, tem o objetivo de regulamentar e normatizar o ensino no Brasil, tendo a preocupação de desenvolver a construção do currículo baseado no desenvolvimento das competências, ou seja, o conteúdo além de ser explicado deve ser contextualizado na realidade do aluno, direcionando a educação brasileira para a formação humana, justa e democrática (BRASIL, 2018).

Essas competências são definidas como a “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8).

Com isso, na disciplina de Ciências dos anos finais do ensino fundamental é de suma importância que a “[...] exploração das vivências, saberes, interesses e curiosidades dos alunos sobre o mundo natural e material continua sendo fundamental” (BRASIL, 2018, p. 343). Por isso, a BNCC afirma a importância da

motivação nos alunos com desafios abrangentes, permitindo questionamentos aprofundados e contextualizados.

No ensino médio, as disciplinas são estruturadas na BNCC por áreas, nesse caso, a disciplina de Biologia, está na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, o que oportuniza aos estudantes o aprofundamento dos conhecimentos advindo do ensino fundamental (BRASIL, 2018).

Com esse olhar articulado entre Física, Química e Biologia, os conhecimentos conceituais permitem aos estudantes “investigar, analisar e discutir situações-problemas que emergem de diferentes contextos socioculturais, além de compreender e interpretar leis, teorias e modelos, aplicando-os na resolução de problemas individuais, sociais e ambientais” (BRASIL, 2018, p. 548).

Nessa perspectiva, é importante reiterar que o professor em formação participe na sua área de atuação afim de desenvolver característica do “ser” professor bem como ver a realidade que estará atuando.

Porém Marandino, Selles e Ferreira (2009) apontam que o ensino de Ciências e Biologia, muitas das vezes, descontextualiza da contemporaneidade dos alunos, desse modo deve-se haver uma preocupação em não se privar apenas na exposição de conteúdos e sim que é bastante relevante a contextualização do ensino de modo à manter o caráter pedagógico e aproximação real do cotidiano.

As autoras ainda defende que o ensino de Biologia, neste caso acrescento também o ensino de Ciências estão voltados para:

[...] a descrição e a memorização; as aulas e avaliações dessas disciplinas escolares têm sido muitas vezes percebidas como pouco significativas para além do próprio universo acadêmico. Isso significa dizer que, em certos casos, temos valorizado conteúdos e métodos de ensino que devem ser aprendidos para que os estudantes apenas saibam os próprios conhecimentos biológicos, sem maiores conexões com finalidades de caráter mais pedagógico e/ou utilitário (MARANDINO, SELLES, FERREIRA, 2009, p. 87).

Krasilchick (2005) no que diz a respeito da Biologia admite que o:

[...] ensino de Biologia entre nós, ainda como reflexo da importância de anos anteriores, limita-se a apresentar a ciência completamente desvinculada de suas aplicações e das relações que tem o dia-a-dia do estudante, amplamente determinados e dependentes da tecnologia (KRASILCHICK, 2005, p.22)

Nesse cenário, é relevante ter a oportunidade de ser inserido em um processo de formação que possibilite a reflexão de forma independente e que pense em

melhorias na sua área de atuação e utilização de novas metodologias, refletindo ao que Mota (2013, p.77) diz que o professor de Biologia não seja mais “[...] livro-dependente, mas um ator e autor de sua prática pedagógica, com competência para gerenciar e planejar suas ações de forma individual e coletiva, visando o bem da sociedade a partir da formação de seus alunos”,

Assim, vemos que é através do professor que essencialmente “[...]o aluno acessa aos conhecimentos disponibilizados pela ciência, entendemos que olhar para a relação que o professor vai construindo ao longo da sua formação com o conhecimento científico é de extrema importância” (BRITO, SOUZA E FREITAS, 2008, p. 134), desta forma, o estágio tem um grande relevância na contribuição e construção do “ser” professor de Ciências e Biologia

Levando-se em conta do que foi apresentado dos desafios e possibilidades que o ECSO enfrenta constantemente, no ano de 2020 tivemos uma realidade diferente devido a pandemia da Covid-19, sendo necessária a readaptação dos estágios a partir do Ensino Remoto Emergencial, assunto este que será discutido na seção 3.

3 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO (ECSO) E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE)

Conforme discutido na seção 2, que mostrou legislações que dão base e a real importância do ECSO na formação acadêmica e do ser professor, junto com seus desafios, no ano de 2020 tivemos uma realidade distinta devido a pandemia da Covid-19.

Em 2019, Organização Mundial da Saúde (OMS) comunicou uma pneumonia desconhecida na China, logo depois foi anunciado estado de emergência de importância internacional, onde ficou conhecida como Covid-19. No Brasil, foi declarado em fevereiro de 2020, Emergência Nacional de Saúde, sendo assim, muitas rotinas foram afetadas devido ao estado de quarentena. Atividades cotidianas, como trabalho, convívio social, estudos entre outras, foram suspensas para evitar a proliferação do vírus (SOUZA, FERREIRA, 2020).

Alves (2020, online) relata:

Vivenciamos um ano atípico. O ano de 2020 já se tornou histórico devido à pandemia que surpreendeu a todos. A Covid-19 fez os profissionais de todas as áreas se reinventarem – e não seria diferente com a gestão educacional.

Até os professores mais resistentes ao ensino a distância (EaD) tiveram que se acostumar ou adaptar à nova realidade (ALVES, 2020, online).

Alves *et al* (2021) reforça que a pandemia do SARS-CoV-2 e seu alto risco de transmissão, tornou a escola em um espaço temido para a propagação do vírus, já que devido a multiplicidade e heterogeneidade dos vínculos são muitas, onde os alunos tem contato direto e constante com diferentes amigos, adultos e faixas etárias diversas como: professores, profissionais da educação, pais e mães, avôs e avós e parentes de maneira geral.

Gonçalves e Avelino (2020) destacam outro fator que se agravou no período de quarentena, sendo este relacionado aos estágios supervisionados nos cursos de licenciaturas, pois estes, dependem das escolas para atividades e acompanhamento do cotidiano da escola que agrega a formação dos professores. “Pois, sem o funcionamento das escolas, no quesito presencial, essa relação entre a teoria e prática na formação inicial é bastante prejudicada” (GONÇAVES e AVELINO, 2020 p. 43).

Com isso, foram surgindo novos decretos e portarias emergenciais afim de amenizar os problemas no calendário acadêmico e permissão de aulas remotas em escolas e universidades.

O Ministério de Educação (MEC), por meio da portaria nº 343/MEC, de 17 de março de 2020, orienta sobre a substituição das aulas presencias por aulas em meios digitais enquanto durar a situação da pandemia do SARS-CoV-2, (BRASIL, 2022). Sendo a portaria acima revogada pela portaria 544/2020/MEC de 16 de junho de 2020, que continua tratando sobre a mesma temática, porém com alteração do inciso 1 do artigo 1º, que antes a autorização para a substituição de aulas era até 30 dias da data da primeira portaria e na segunda portaria muda para a autorização até dezembro de 2020.

Logo, surge o Ensino Remoto Emergencial (ERE). No artigo 1º dessa portaria que autoriza em caráter excepcional a substituição das disciplinas presencias em digitais, utilizando recursos de tecnologias da informação ou outros meios convencionais, sendo de responsabilidade da instituição a disponibilização de recursos e acompanhamento necessário (BRASIL, 2020).

O inciso 2, deste mesmo artigo, mostra a responsabilidade das instituições para a definição das disciplinas que poderão ser substituídas e apoio com ferramentas aos alunos para que possam acompanhar os conteúdos ofertados (BRASIL, 2020).

No dia 07 de Julho de 2020, O ministério da Educação emite o parecer CNE/CP nº 11/2020, com orientações educacionais para realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia, tendo uma atenção especial aos desafios que a educação não presencial traz, no caso as dificuldades dos professores na elaboração de aulas remotas bem como os alunos terem acesso à internet (BRASIL, 2020).

Em Alagoas, a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), emite em caráter emergencial, em abril de 2020, o Regime Especial de Atividades Escolares não Presenciais (REAENP) visando propostas para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem, utilizando laboratórios de aprendizagens não presenciais para a continuação das aulas e prevenindo evasão e o fracasso escolar. Um ponto importante para que os estágios supervisionados nas escolas pudessem ocorrer, já que as aulas das escolas estavam sendo de forma remota (ALAGOAS, 2020).

Partindo disso, a Universidade Federal de Alagoas (UFAL), por meio da resolução nº 25/2021-CONSUNI/UFAL, de 16 de março de 2021, traz orientações e autoriza a realização do ECSO de forma não presencial e/ou presencial durante o ano letivo de 2020 (UFAL, 2021).

Nessa resolução, o capítulo 1º, trata sobre o ECSO nas licenciaturas, atribuindo orientações para a melhor forma de proceder o estágio não presencial, tendo como ato educativo supervisionado com acompanhamento os professores (as)/orientadores(as) da instituição de ensino e os professores(as)/supervisores(as) da parte concedente (escola). Assim, os professores em formação tiveram a oportunidade de estagiar de forma remota durante o contexto pandêmico (UFAL, 2021).

Diante disso, os cursos de licenciaturas ofertam uma nova oportunidade de estágio, o que nos levam as seguintes indagações que apontou Sobrinho (2020. p. 77) que diz: “Como tem sido o plano de atendimento aos alunos na rede pública? Como o docente tem agido diante da pandemia? E a evasão dos alunos? O que ocorrerá com a educação pública depois da pandemia?” demonstrando uma preocupação com a realidade da educação pública em que sabemos, já possuía desafios, sendo agora agravado com a pandemia do vírus SARS-CoV-2.

Como fomos tão atingidos pelo SARS-CoV-2 mudando totalmente a rotina de todos, várias tarefas cotidianas presenciais se transformaram em uma tela de computador, sendo necessário a utilização de novas metodologias e recursos tecnológicos, sucumbido aos estudantes, professores e estagiários a se readequarem e se reinventarem a essa nova realidade do ensino remoto (SOUZA; FERREIRA; 2020).

Sendo assim, para que houvesse a continuidade das aulas nas instituições de ensino público e privado, o ensino remoto se tornou o único caminho (REINALDO, PRIVADO, 2021). Surgindo essa novidade na forma de aprender, ensinar e se capacitar no estágio, tornando-se necessário a desenvoltura de novas habilidades para o suprimento das necessidades educacionais, frente a esse novo desafio (GONÇALVES e AVELINO, 2020).

Contudo, Moreira, Henriques e Barros (2020) explica bem esse cenário:

Com efeito, a suspensão das atividades letivas presenciais, por todo o mundo, gerou a obrigatoriedade dos professores e estudantes migrarem para a realidade online, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência. E na realidade, essa foi uma fase importante de transição em que os professores se transformaram em youtubers gravando vídeo aulas e aprenderam a utilizar sistemas de videoconferência, como o Skype, o Google Hangout ou o Zoom e plataformas de aprendizagem, como o Moodle, o Microsoft Teams ou o Google Classroom. No entanto, na maioria dos casos, estas tecnologias foram e estão sendo utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo. É, pois, urgente e necessário transitar deste ensino remoto de emergência, importante numa primeira fase, para uma educação digital em rede de qualidade (MOREIRA; HENRIQUES, BARROS, 2020, p. 352).

Em vista disso, e partindo da ideia de Behar (2020) é de suma importância compreender que o Ensino Remoto Emergencial (ERE) e a Educação a Distância (EaD) não são sinônimos. Já que o ERE é emergencial para evitar a proliferação do vírus e o distanciamento social é determinado por decretos e as aulas transportadas para os meios digitais.

Para Daros (2020), o ERE está centrado na finalidade de minimizar impactos advindos deste momento de crise, em forma temporária e tendo base o ensino originalmente presencial, utilizando a internet. No caso da EaD, trata-se de uma modalidade de ensino que possui um funcionamento próprio e de forma estruturada, que vem sendo discutida ao longo dos anos, possuindo suas próprias legislações e bases, abrangendo todos os conteúdos e um design adequado ao discente.

Joye, Moreira e Rocha (2020) reflete sobre o ensino remoto:

Esse tipo de ensino remoto, praticado na pandemia de 2020, assemelha-se à EaD apenas no que se refere ao uso de uma educação mediada pela tecnologia digital. Os princípios desse novo modelo de “educação remota” seguem conforme os da educação presencial, com o modelo expositivo tradicional no qual o aluno se torna um mero repositório de informações, a famosa educação bancária criticada por Freire (2001). O termo remoto se refere apenas à mudança do espaço físico que outrora era presencial e agora, temporariamente, é remoto (digital), termo muito utilizado na área de Tecnologia de Informação (TI) para se referir à não presencialidade. (JOYE, MOREIRA E ROCHA, 2020, p. 13-14)

Sobrinho (2020, p. 77) destaca que “em um ensino remoto, as ferramentas, os recursos e as aplicações dependerão dos objetivos pedagógicos que o professor deseja alcançar, do estilo de ensino, das características e realidades dos alunos e de um contexto mais amplo”. Ressaltando que o ensino remoto é passageiro devido a necessidade de emergência e voltar ao presencial assim que as condições sanitárias sejam favoráveis, mas isso também trouxe um cenário de possibilidades onde as escolas poderiam utilizar aparatos tecnológicos.

Entrando em consenso com Gonçalves e Avelino (2020, p.49), que afirma que “há um debate sobre o conceito de educação antes e pós covid-19, ou seja, um divisor de águas nos quesitos das práticas tecnológicas”, pois foi levado a utilização dos computadores e internet mudando a forma de lidar com o ensino gerando novas oportunidades e desafios.

Desta forma, pontuam Bandeira e Mota (2021):

[...] esse novo contexto remoto emergencial se configura como fator de grande importância para a formação dos futuros docentes, contribuindo para a construção da identidade desse novo profissional da educação, muito mais familiarização com as TDIC que em tempos que antecederam a pandemia de COVID-19, a partir da reelaboração constante dos saberes. (BANDEIRA, MOTA, 2021, p. 20)

Os desafios enfrentados foram muitos e Sobrinho (2020) apresenta alguns desafios notados durante o ECSO como a falta de acesso à internet, bem como, conexão dos alunos e ainda mais um equipamento sendo utilizado por vários membros da família. Sobrinho (2020, p. 80) ainda afirma que “esse momento de pandemia não criou uma dificuldade, na verdade, aprofundou uma desigualdade que já existia. Sabe-se há muito tempo que a (des)conexão digital tem sido uma nova dimensão da desigualdade.”

Aliado a isso, a dedicação integral aos estudos no qual os alunos acabam deixando de ter, devido aos problemas relacionados a desigualdade, levam a reflexão

e a necessidade de práticas metodológicas ativas para o protagonismo do estudante no processo de aprendizagem (GONÇALVES e AVELINO, 2020).

No que tange a falta de conexão, Mauad e Freitas (2021) em sua pesquisa dizem que esse problema está ligado as questões financeiras, onde os estudantes precisam de recurso financeiro para colocar crédito nos celulares, sendo às vezes o equipamento eletrônico de terceiros (algun parente da família), bem como a qualidade de acesso em suas redes de wi-fi serem precárias. Alguns desse problemas vividos durante o estágio supervisionado, como os alunos que não tinha acesso as aulas remotas, tendo que ir à escola recolher o material para estudar sozinhos.

Sabendo que a pandemia potencializou um grande problema chamado desigualdade social e mesmo muitos brasileiros possuírem acesso à internet hoje em dia, há ainda uma exclusão digital de vários brasileiros, no que concerne ao assunto de pessoas conectadas à internet, essa é uma pauta antiga e Felizola (2011) aponta que é necessário questionar esse assunto afirmando:

[...] é imprescindível não apenas proporcionar o acesso das pessoas aos meios de comunicação, processo hoje conhecido como inclusão digital, mas sobretudo garantir a efetiva condição de participação do indivíduo dentro desse processo de comunicação, com todas as possibilidades que lhe são inerentes (FELIZOLA, 2011, p. 238).

Partindo da ideia do autor sobre inclusão digital, um dos desafios apresentados em algumas referências, é do letramento digital, mostrando que alguns professores têm essas limitações aos recursos tecnológicos utilizados nas aulas online.

Pessoa (2020, p. 09) em sua pesquisa, mostra que muitos professores não tiveram em sua formação capacitações para o uso de tecnologias e que a pandemia acabou mostrando uma parcela despreparada para isso, afirmando que “é fato sabido que o simples uso cotidiano de algumas dessas ferramentas populares não os torna dominantes e/ou letrados digitalmente [...]”, ponto muito discutido durante o ensino remoto emergencial

A discussão do letramento digital não é de agora e na formação docente essa aproximação não deve ser apenas de uma disciplina e sim “por meio de um trabalho contínuo, no interior de todas as disciplinas nas quais o professor, em sua formação inicial, possa experienciar o letramento digital no próprio processo pedagógico” (FREITAS 2010, p. 345).

Dentre estes conflitos, os estagiários que já enfrentavam desafios antes da pandemia, agora estiveram em frente a novos no prosseguimento da sua formação.

Maia e Dias (2020) em sua pesquisa concluem que a pandemia provocou efeitos danosos na saúde mental dos estudantes, causando alterações no comportamento dos universitários e frustrações, gerando ansiedades, depressão e estresses, então continuar as aulas e ainda ter que dar conta do estágio foi de um extremo desafio no dia a dia.

Seguindo a isso, a etapa da procura por escola foi considerada a mais difícil, por tudo ser novo e o trabalho nas escolas terem dobrados, muito professores não queriam aceitar, bem como o estagiário teve a “necessidade de uma maior organização nos horários para acompanhamento de aulas remotas, realização de atividades, organização de documentos” (SILVA, RIBEIRO, 2021 p. 115).

Baseado nisso, o ERE traz uma preocupação, tanto aos professores quanto aos estagiários, pois foi preciso reconfigurações, já que o planejamento da aula remota é diferente do presencial, mesmo com todas as ferramentas, poucos dominam e sentem a dificuldade na utilização, trazendo uma sensação de angústia ao docente em formação, já que a utilização das plataforma digitais eram a principal forma de dar aula, bem como a utilização de programas para elaboração de slide (FERRAZ, FERREIRA, 2021).

Clemente e Cruz (2021) relatam que é um desafio enorme essa mudança repentina sem qualquer preparação, tendo em vista que resultou na elaboração de aulas mais dinâmicas para atrair a atenção dos estudantes, demandando bastante tempo para elaboração dessas aulas, sentimento mútuo apresentado durante as aulas do ECSO. Nesse caso o esgotamento se tornou mais um ponto discutido, como relatam participantes da pesquisa de Clemente e Cruz (2021), que o ERE obriga o uso constante dos computadores e outros aparelhos, sendo o único meio de contato com os alunos e a disposição para responder as dúvidas a qualquer momento.

Para Junqueira (2020, p. 34),

Professores(as), muitos(as) sem experiência prévia e carentes de apoio técnico e material, buscaram ensinar conteúdos curriculares através da internet simulando o que fazem em suas salas de aula, por vezes demonstrando criatividade para usos não prescritos das tecnologias digitais, a fim de ensinar conceitos complexos aos(as) alunos(as). Se as práticas conteudistas (unidirecionais, massivas e maçantes) já enfrentam limites na escola tradicional, sendo fruto de desinteresse e limitada participação dos(as) alunos(as), na internet se mostraram ainda mais problemáticas, pois contrastam com a natureza interativa, dinâmica e fluida das tecnologias de comunicação em rede. Ou seja, a sala de aula tradicional, focada no ensino de conteúdos e pouco interativa, se deslocou para as redes e gerou desinteresse dos(as) alunos(as) uma vez passada a fase inicial da curiosidade diante da novidade.

Tornando bastante conflitante essa realidade com o estagiário, já que muitas vezes professores supervisores não davam a autonomia para que o discente em formação pudesse realizar atividades com metodologias diferentes das conteudistas.

Outro desafio exposto para os estagiários/estudante, foram o excesso de atividades acadêmicas durante o ERE, pois além de ter as obrigações do estágio, como documentos e preparação de aulas, as disciplinas obrigatórias do curso de acordo com o período, também exigiam bastante do aluno, causando um acúmulo de atividades e deixando pouco tempo para reflexão. Pereira et al (2020), aponta o excesso de atividades exigidas como um dos pontos mais discutidos já que essa adaptação dos alunos universitários a essa realidade foi bastante confrontadora.

O uso da internet sempre foi um ponto discutido, nesse caso se tornou também um desafio do ensino remoto, conhecer a qualidade da internet ajuda na tomada de decisões ao uso da plataforma, orienta aos professores a forma mais adequada de ensino e avalia se é necessário uma segunda alternativa na transmissão de conteúdo (GUSSO et al, 2020). Como muitos não tem um acesso à internet de qualidade, a instabilidade ou travamentos durante a aula se tornou algo constante, ou mesmo não conseguir entrar, impactando no seu aprendizado, o que muitas vezes interrompia as aulas e consequentemente na realização do estágio.

Bandeira e Mota (2021) afirmam que a emergência dessa nova realidade afetou o desenvolvimento dos estudantes em sala virtual, já que muitos alunos se intimidavam em falar, afetando o engajamento das aulas, apontando esse desafio aos estagiários e professores como se ficassem “sozinhos” em aula, ainda mais que as turmas contava com a participação de poucos alunos online, devido a problemas de conexão ou do aluno não ter como acessar, causando uma sensação de preocupação com os alunos que não conseguiam participar, da mesma forma o desânimo na realização das aulas.

O que condiz com a afirmação de Clemente e Cruz (2021, p. 716) de que “muitos não ligam seus microfones nem suas câmeras, o que não deixa de ser inquietante, causando a sensação de solidão, de falar para ninguém ou para a tela, afinal de contas passamos, do dia para a noite, da condição de olhar para todos a não olhar para ninguém” fora isso, a indisciplina dos alunos para com as atividades e essa é a realidade do ERE.

Perante ao exposto, mesmo com todas as dificuldades e possibilidades, é importante refletir que “O ensino remoto, da forma como está sendo construído nesse momento de mudanças, se configura como uma grande oportunidade” (BANDEIRA e MOTA, 2021, p. 30) e a educação conseguiu se adaptar nesse processo apesar das dificuldades e já dizia Paulo Freire (2003, p. 47): “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”.

Dessa forma, para finalizar essa seção, os ECSO dos cursos de licenciaturas tiveram que se readequar a uma realidade distinta, mesmo que emergencial, que abriu novas possibilidades de reflexão acerca da educação e de como a tecnologia pode auxiliar nesse processo, já que tudo foi de forma remota.

Sendo assim, é no estágio que temos a oportunidade de reflexão e a promoção de debates sobre possibilidades e desafios da educação, sendo o ERE nos deixando uma experiência diferente de todas as outras e que contribui para a construção do conhecimento da realidade escolar.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Diante da temática, nesta pesquisa escolheu-se por uma abordagem qualitativa, onde Prodanov e Freitas (2013), tratam que nessa pesquisa, a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados estão nesse processo, tendo o ambiente como fonte direta dos dados, sem qualquer manipulação intencional do pesquisador e a coleta de dados são descritivas.

Além disso, a pesquisa se caracteriza como de natureza básica tendo uma finalidade descritiva e exploratória. De acordo com Gil (2017) uma pesquisa de natureza básica é unicamente destinada a ampliação de conhecimento. O mesmo autor afirma que uma pesquisa do tipo descritiva busca a compreensão de um determinado fenômeno levando a proporção de uma nova visão do problema estudado, se aproximando da pesquisa exploratória que tem como propósito, a maior familiaridade com o problema aproximando o pesquisador do estudo sendo o levantamento bibliográfico e documental um fator relevante na pesquisa.

4.1 Procedimentos e técnicas

O trabalho utilizou o método procedimental da pesquisa bibliográfica. Segundo Gil (2017) as pesquisas bibliográficas são elaboradas por meio de materiais já publicado tendo uma amplitude de resultados. Para o presente trabalho, a pesquisa bibliográfica adotada foi o da Revisão Sistemática de Literatura (RSL) segundo Costa e Zoltowski (2014) é um método que permite maximizar o potencial de busca e de modo organizado encontrar o maior número possíveis de resultados. Com isso, seguiu-se e obedeceu as etapas propostas pelos autores: delimitação da questão a ser pesquisada, escolha das fontes de dados, eleição das palavras-chave para a busca, busca e armazenamento dos resultados, seleção de artigos pelo resumo, de acordo com critérios de inclusão e exclusão, extração dos dados dos artigos selecionados, avaliação dos artigos, síntese e interpretação dos dados.

4.2 Etapas da Revisão Sistemática de Literatura

A RSL foi realizada no primeiro semestre de 2022, partindo de buscas para os possíveis desafios e possibilidades no ECSO no curso de Ciências Biológicas

licenciatura, tendo um recorte de tempo de 2020 (início da pandemia do *Sars-cov-2*) a 2021, utilizando as plataformas de buscas, Google Scholar, Scielo (*Scientific Electronic Library Online*) e o Portal de Periódicos CAPES/MEC. O motivo da escolha dessas plataformas é devido que são de acesso gratuito e as mais conhecidas e utilizadas pelos acadêmicos, tendo uma gama de resultados e base de dados, como ferramenta ampla de busca que possibilita trabalhos completos, biblioteca que integra periódicos científicos do Brasil e biblioteca que reúne produção científica internacional, respectivamente.

Cada base de dados possui seus mecanismos de pesquisas, sendo utilizados palavras chaves para as buscas específicas da temática escolhida. As *strings* utilizadas em cada base de dados estão dispostas no quadro 1

Quadro 1. Palavras chaves/*strings* utilizados na base de dados

Base de dados	Palavras chaves/ <i>strings</i> utilizados
Google Scholar	(estágio supervisionado OR estágio curricular OR estágio curricular supervisionado obrigatório) AND (ensino remoto emergencial OR pandemia OR covid-19) AND (licenciatura OR formação de professores) OR (ciências biológicas AND biologia AND ciências)
Scielo	(estágio supervisionado) E (estágio curricular) E (estágio curricular supervisionado obrigatório) E (ensino remoto emergencial) E (pandemia) E (covid-19) E (licenciatura) E (formação de professores) E (biologia) E (ciências biológicas) E (ciências)
Portal Periódicos CAPES/MEC	(estágio supervisionado curricular obrigatório) e (ensino remoto emergencial) e (pandemia) e (covid-19) e (licenciatura) e (formação de professores) e (biologia)

Fonte: dados da pesquisa (2022)

Nessa primeira triagem, a leitura do título e resumo foi o primeiro método de inclusão, considerando somente artigos científicos, sendo excluídos trabalhos que não abordem a temática de estágio curricular supervisionado obrigatório durante o ensino remoto emergencial, que seja de outros cursos de graduação a não ser licenciatura do curso de Ciências Biológicas, que não esteja no período temporal escolhido bem como foram excluídos trabalhos de conclusão de curso (TCC), teses, dissertações, livros e trabalhos de revisão sistemática.

Na base de dados portal periódico CAPES/MEC utilizou o mecanismo de busca avançada, na qual o próprio site disponibiliza espaços para colocar as palavras chaves, bem como o ano que foi escolhido para a revisão, porém o site limitou em 7 espaços para colocação das palavras, tendo encontrado 0 resultados.

A base de dados Scielo, também disponibiliza espaços para a busca das palavras chaves, sendo possível colocar todas as palavras escolhidas, facilitando as pesquisas, ao fim foram encontrados 0 resultados.

Na base de dados google scholar, utilizou-se o mecanismo de pesquisa avançada e colocando as palavras chaves no local descrito “encontrar artigos com todas as palavras” e selecionou o ano 2020 – 2021, com isso foi possível obter 430 resultados, onde cada resultado foi aberto e observado os critérios de exclusão e inclusão, sendo selecionado 20 artigos nessa primeira triagem. Os artigos selecionados nessa primeira triagem estão descritos no quadro 2 abaixo.

Quadro 2. Artigos pré-selecionados na busca por palavras chaves, resumos e títulos

Base de dados	ID do Artigo	Título do artigo
Portal periódico CAPES/MEC	-	-
Scielo	-	-
Google Scholar	ART1	Articulação teoria e prática no estágio supervisionado remoto em biologia: vivência, formação e percepções em tempos de pandemia
	ART2	Estágio Supervisionado em Ciências durante uma pandemia: relato de uma experiência formativa remota
	ART3	Estágio Supervisionado no Ensino Ciências e a formação docente em tempos de ensino remoto
	ART4	(RE)construindo Biologia: estágio supervisionado em regência no ensino remoto emergencial durante pandemia de covid-19 no Brasil
	ART5	IMPACTOS DO ENSINO REMOTO: a questão do Estágio Supervisionado Obrigatório em Ensino de Ciências e Biologia numa Universidade Estadual paranaense em tempos de pandemia
	ART6	O Estágio curricular supervisionado no ensino remoto: um relato de experiência
	ART7	Enfrentando desafios no estágio supervisionado de forma remota: um relato de experiência vivenciada por três licenciandos de ciências biológicas
	ART8	Estágio em ensino de ciências no contexto da pandemia: relato de experiência de licenciandas em ciências biológicas
	ART9	Estágio em Ciências: um relato da articulação teoria e prática no ensino remoto durante a pandemia de Covid- 19
	ART10	Estágio em biologia e o ensino remoto: aprendizagens e reflexão
	ART11	Estágio curricular supervisionado: os desafios no ensino remoto
	ART12	Estágio curricular supervisionado: reflexões para a formação docente

	ART13	O estágio supervisionado no ensino de biologia e sua contribuição para a formação docente no período pandêmico
	ART14	Estágio supervisionado em ciências no formato remoto: relato de uma experiência na escola ceebja palotina-pr
	ART15	Desafios do ensino on-line: vivências a partir de um estágio curricular supervisionado
	ART16	Estágio e pandemia de covid-19: reflexões acerca das aulas remotas
	ART17	ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO DE BIOLOGIA EM MOMENTO DE PANDEMIA: Vivenciando o processo de ensino e aprendizado, desafios e perspectivas
	ART18	Estágio de regência no ensino médio em tempos de pandemia: um relato vivenciado pelos futuros docentes
	ART19	Estágio supervisionado no ensino de ciências: um relato em tempos de covid-19
	ART20	O estágio de observação e suas contribuições no campo da educação: uma análise na formação de professores

Partindo disso, nesta etapa os 20 artigos pré-selecionados foram avaliados, tendo como critério de exclusão a pergunta problema deste trabalho, a fim de respondê-la, onde os artigos que não abordassem desafios (ou limitações, dificuldades e problemas) e possibilidades (ou potencialidades, melhorias, contribuição) no ECSO no curso de licenciatura em Ciências Biológicas durante o Ensino Remoto Emergencial, eram excluídos. Nesse caso, todos trouxeram algum desafio e possibilidade não sendo excluído nenhum artigo.

Os artigos analisados tiveram seus dados extraídos, que seguindo os passos da Revisão Sistemática de Literatura, foram organizados em categorias para melhor aprofundamento e aproveitamento da leitura e dos dados para a discussão. Sendo assim Bardin (1979) diz que a categorização é uma forma de classificação de elementos de um conjunto, por diferenciação e, por conseguinte o reagrupamento segundo o gênero. Com isso essa classificação investiga o que cada texto tem em comum com os outros. Definindo assim 4 categorias dispostas no quadro 3.

Quadro 3. Categorias selecionadas para os Artigos

Identificação dos Artigos	Categorias definidas
Art1, Art2, Art3, Art4, Art7, Art8, Art17, Art18	1- Desafios e possibilidades nas escolas de Educação Básica
Art1, Art2, Art3, Art4, Art5, Art6, Art8, Art9, Art11, Art12, Art14, art16, Art20	2- Desafios e possibilidades dos professores da Educação Básica

Art1, Art2, Art4, Art7, Art8, Art9, Art10, Art11, Art12, Art13, Art14, Art15, Art16	3- Desafios e possibilidades dos estudantes da Educação Básica
Art1, Art2, Art3, Art4, Art5, Art7, Art8, Art9, Art10, Art12, Art13, Art14, Art15, Art16, Art17, Art18, Art19	4- Desafios e possibilidades dos estagiários de licenciatura em Ciências Biológicas.

Essas categorias surgiram a partir das leituras e análises dos artigos para responder ao problema de pesquisa e melhor organização do conteúdo. Sendo assim, a discussão das categorias, serão comparadas com as vivências do autor do trabalho que teve sua experiência no ECSO durante o ensino remoto emergencial devido a pandemia do *SARS-CoV-2*.

4.3 Procedimentos metodológicos de análise da experiência no estágio

Nesta etapa foi adotada a pesquisa documental de modo a analisar os documentos oriundos da vivência do autor no ECSO II e III, que são os relatórios finais e diários de campo. Com isso Gil (2017, p. 34) diz que “a pesquisa documental se vale de toda sorte de documentos, elaborados com finalidades diversas, tais como assentamento, autorização, comunicação etc.” informando também que alguns documentos podem ser ora documentais, ora bibliográficos no caso de relatos de pesquisas, relatórios e boletins, entre outros. E um dos mais utilizados são documentos pessoais, como cartas e diários.

Sendo assim, os relatórios finais e diários de formação desses estágios foram analisados e extraídos dados que estão disposto na subseção 5.2, apresentando o resumo das vivências, que serviu de subsídios para a discussão em paralelo com o que foi encontrado na RSL, resultando em três subseções sendo discutidas na seção a seguir.

5 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19

Esta seção, apresenta os 20 artigos selecionados, que após passarem pelo critério de inclusão e exclusão e extração de dados, apresentam temáticas que respondem a problemática deste trabalho. No quadro 4, é discriminado brevemente sobre cada artigo expondo seus objetivos principais, bem como se é estágio de observação, regência e quais turmas eles foram realizados e seus respectivos autores.

Quadro 4. Artigos selecionados para a discussão dos desafios e possibilidades com breve descrição.

ID	Título	Objetivo do Artigo
Art1	Articulação teoria e prática no estágio supervisionado remoto em biologia: vivência, formação e percepções em tempos de pandemia.	O Artigo tem por objetivo relatar experiências no estágio de forma remota na disciplina de biologia, sendo dividido em três momentos, observação, planejamento e docência, tendo intervenção didática na turma do 2º ano do ensino médio regular e assim apontando, vivências, sentimentos, aprendizados e dificuldades. (QUALHO, VENTURI, 2021)
Art2	Estágio Supervisionado em Ciências durante uma pandemia: relato de uma experiência formativa remota.	Este artigo tem por objetivo relatar como se deu o estágio de forma remota, mostrando uma realidade diferente, sendo este realizado parcialmente em uma escola de rede privada, abordando três momentos, observação, monitoria, planejamento e regência, na disciplina de ciências nas turmas dos anos finais do ensino fundamental (6º, 7º, 8º anos) trazendo várias reflexões. (LOHMANN, VENTURI, 2021)
Art3	Estágio Supervisionado no Ensino Ciências e a Formação docente em tempos de ensino remoto.	O artigo em questão tem o objetivo de compartilhar experiências e vivências decorrentes do estágio na disciplina de ciências em três turmas do ensino fundamental (6º, 7º, 8º anos), permitindo novos olhares para sua formação, é um estágio de regência, possuindo momentos assíncronos e síncronos. (CRUZ, BERVIAN, 2021)
Art4	(RE)Construindo biologia: estágio supervisionado em regência no ensino remoto emergencial durante pandemia de covid-19 no brasil.	O presente artigo ele tem como temática investigação das dificuldades dos professores e estudantes da disciplina de biologia durante a pandemia partindo da vivencia do Estágio Supervisionado, relatando sua regência na disciplina de biologia nas turmas do ensino médio, aplicando diferentes metodologias para uma melhor forma de repasse de conteúdo e construção de conhecimento (1º, 2º, 3º anos). (BANDEIRA, MOTA, 2021)

Art5	Impactos do Ensino Remoto: a questão do Estágio Supervisionado Obrigatório em Ensino de Ciências e Biologia numa Universidade Estadual paranaense em tempos de pandemia	O artigo discorre sobre as implicações do cenário da pandemia na realização do estágio supervisionado de licenciandos do curso de ciências biológicas, com isso discentes do terceiro ano são destinados ao ensino de ciências no ensino fundamental anos finais (23 estagiários/as distribuídos em cinco escolas) e discentes do quarto ano são destinados a disciplina de biologia no ensino médio (26 estagiários/as distribuídas em quatro escolas), nesse caso o estágio em questão era de observação e apresenta uma entrevista com os docentes da educação básica. (MENDES, MAIA, BIANCON, 2021)
Art6	O Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Remoto: um relato de experiência.	Este artigo, relata as observações na disciplina de biologia, da turma do segundo do ensino médio integrado a um curso técnico, apontando as experiências e com enfoque nas relações do professor-aluno. (SANTOS, JUNQUEIRA, 2021)
Art7	Enfrentando desafios no estágio supervisionado de forma remota: um relato de experiência vivenciada por três licenciandos de Ciências Biológicas.	Neste artigo tem ênfase na análise de como os licenciandos do curso de ciências biológicas enfrentaram o estágio de observação de forma remota e com a proposta de aumentar o engajamento dos estudantes das turmas do 6º e 7º ano do ensino fundamental através de um plano de intervenção. (VIEIRA, SILVA, SILVA, NETO, 2021)
Art8	Estágio em ensino de ciências no contexto da pandemia: relato de experiência de licenciandas em Ciências Biológicas.	O relato de experiência apresentado neste artigo aborda o estágio de observação e regência na turma do 8º na disciplina de ciências dispondo de experiências vividas no momento da pandemia. (RODRIGUES, SANTOS, CARVALHO, VALOIS, 2021)
Art9	Estágio em Ciências: um relato da articulação teoria e prática no ensino remoto durante a pandemia de Covid-19.	Com o objetivo de refletir sobre as aprendizagens oportunizadas sobre o estágio remoto, este artigo relata sobre o estágio na disciplina de ciências, tendo a oportunidade de análise do projeto político pedagógico da escola, observações, elaboração de plano de aulas e docência na disciplina apontada. (COSTA, VENTURI, 2021)
Art10	Estágio em Biologia e o Ensino Remoto: aprendizagens e reflexão.	Este artigo é bem pequeno, e aborda o relato de forma reflexiva o estágio em biologia no ensino médio apontando algumas mudanças e reflexões. (SANTURI, SCHEREN, BIANCHI, 2020)
Art11	Estágio Curricular Supervisionado: os desafios no ensino remoto.	Trata-se do estágio de observação na disciplina de biologia no ensino médio, especificadamente na turma de 2º ano do ensino médio integrado a um curso técnico em alimentos, com objetivo principal o relato das atividades e interações vivenciadas ao longo das observações abrindo reflexão sobre o estágio. (SCHWADE, HAMES, 2021)
Art12	Estágio Curricular Supervisionado: reflexões para a formação docente.	Dispondo de reflexões para a formação docente, que é a proposta deste artigo, refere-se ao estágio de observação em um instituto federal na turma do 1º do ensino médio na disciplina de biologia, apontando desafios e possibilidades para a discussão. (SCHWADE, COSTA, 2021)

Art13	O Estágio Supervisionado no ensino de Biologia e sua contribuição para a formação docente no período pandêmico.	O artigo apresenta como objetivo a descrição e análise das vivências adquiridas do estágio supervisionado de biologia nas turmas do 1º e 2º ano do ensino médio, tendo a oportunidade de observação e regência nestas turmas categorizando a importância das diversificações das ferramentas pedagógicas, salientando a essencialidade do professor na contemporaneidade. (NASCIMENTO, SOBRAL, NASCIMENTO, 2021)
Art14	Estágio Supervisionado em Ciências no formato remoto: relato de uma experiência na escola CEEBJA Palotina-PR.	Este artigo apresenta o estágio supervisionado em três etapas, observação, planejamento e docência e aqui traz uma temática interessante, o estágio na Educação Jovens e Adultos (EJA) na disciplina de ciências no 9º ano, tendo objetivo concluído e expondo os relatos de vivências nesse período remoto. (DIEL, VENTURI, 2021)
Art15	Desafios do ensino on-line: vivências a partir de um Estágio Curricular Supervisionado.	A regência neste artigo é na turma de biologia, não abordando a turma e sim que o assunto foi sobre genética, optando por investigar os desafios impostos no ensino on-line através de conversas com alunos da educação básica para obtenção de resultados e objetivo de aumentar interação dos alunos. (GARDA, CARVALHO, WIRZBICK, 2021)
Art16	Estágio e pandemia de covid-19: reflexões acerca das aulas remotas.	O estágio de observação e regência em biologia é apresentado neste artigo, na turma do 2º ano do ensino médio, com uma proposta bastante interessante de refletir acerca das dificuldades encontradas no desenvolvimento do estágio no ERE para os alunos da escola e da turma de estágio. (ANTONIO, BIANCHIN, WIRZBICKI, LIMA, 2021)
Art17	Estágio Supervisionado no Ensino de Biologia em momento de pandemia: vivenciando o processo de ensino e aprendizado, desafios e perspectivas	O artigo traz contextualizações do campo de estágio, bem como a leitura do PPP, e realização de regência na turma do 3º ano do ensino médio na disciplina de biologia, onde o estágio ajudou na construção da identidade docente. (ARAÚJO, MOURA, SILVA, 2021)
Art18	Estágio de Regência no Ensino Médio em tempos de pandemia: um relato vivenciado pelos futuros docentes	Este artigo aborda pontos de estágio de observação e regência na turma de 1º ano do ensino médio, mostrando a realidade enfrentada pelos futuros docentes durante o estágio na pandemia fortalecendo a ideia que o estágio é muito importante na formação acadêmica. (BRITO, 2021)
Art19	Estágio Supervisionado no Ensino de Ciências: um relato em tempos de covid-19	O presente artigo traz a temática sobre o estágio em turmas do EJA, no caso a primeira turma do ensino fundamental são trabalhados conteúdo do 6º e 7º, e da segunda turma conteúdo do 8º e 9º ano, neste caso este estágio se desenvolveu na disciplina de ciências, tendo a análise do PPP, bem como a regência de forma remota apresentando suas atividades e reflexões no artigo. (SENA, VENTURI, QUALHO, 2021)

Art20	O Estágio de Observação e suas contribuições no campo da educação: uma análise na formação de professores	Tendo em vista a promoção para o repensar a formação dos professores em contexto remoto, este artigo traz o estágio de observação da disciplina de biologia no ensino médio na turma do 2º ano, buscando analisar as colaborações deste período pandêmico para a formação dos professores e reflexões da contemporaneidade. (SILVEIRA, SILVEIRA, BASSAN, SILVA, SCHEFFER, SOUZA, 2021)
-------	---	--

Diante disso, para iniciar a discussão, tendo intuito de uma melhor organização e disposição de dados e reflexões, esta seção foi dividida em 3 subseções, onde a subseção 5.1, irá trazer pontos relevantes sobre os desafios e possibilidades do ECSO durante a pandemia encontrados na literatura disponível através da RSL, na visão dos autores, na subseção 5.2 trazendo um resumo de pontos importantes sobre as minhas vivências no ECSO II (observação) e III (regência) durante a pandemia e por fim na última subseção 5.3, a discussão entre o que foi encontrado na literatura, junto com as vivências do autor no estágio e autores do referencial teórico.

5.1 Desafios e possibilidades partindo da visão dos autores encontrados na Revisão Sistemática de Literatura

Nesta subseção, é apresentado os desafios e possibilidades oriundos do levantamento bibliográfico, sendo os artigos, relatos de vivências através da visão dos estagiários que passaram por estágio de observação e regência. Dessa forma, as discussões são por categorias, que foram dispostas no quadro 3 e assim serão abordadas no decorrer dessa subseção.

Vale ressaltar que alguns artigos são apresentados em várias categorias, tendo em vista que trazem em seus textos desafios e possibilidades das esferas dispostas.

Sendo assim, a **categoria 1**, denominada “Desafios e possibilidades nas escolas de educação básica”, os artigos inclusos são: Art1, Art2, Art3, Art4, Art7, Art8, Art9, Art17, Art18, em alguns pontos apresentam dados referentes as escolas que receberam esses estagiários, onde um ponto inicial relevante é que em sua maioria relatam a falta de estrutura tecnológica para realização das aulas remotas, causando alguns problemas técnicos, principalmente no período híbrido, na reprodução das aulas para os alunos que estavam em sala e alunos em casa.

Partindo dos desafios, o Art1, a parte das aulas, expõe a evasão escolar com uma participação baixíssima de alunos, devido os alunos não terem celular ou

computador, recorrendo à escola para doação de celulares para alunos carentes, o que condiz com a realidade no Art9 afirmando que o contato com os alunos era quase impossível pois muito não possuíam aparelhos tecnológicos, sendo vários desses pontos apresentados nos artigos selecionados.

O Art4 retrata sobre os roteiros quinzenais, que as escolas foram instruídas a realizarem para alunos que não tiveram acesso ao ERE, contudo, apresenta uma temática mútua entre os artigos, mostrando um trabalho dobrado para a gestão da escola, no controle das atividades e reuniões frequentes para um bom andamento das aulas, bem como o distanciamento da relação escola-aluno.

Em relação a isso o Art9 expõe algo muito importante, a falta de seriedade dos alunos em relação ao ERE, causando um problema para a escola, já que eles não realizavam as atividades com responsabilidade, ponto descrito também no Art4.

No que tange as possibilidades é importante frisar o uso das tecnologias na educação e na escola, contudo alguns artigos trazem aplicativos, sites entre outros recursos tecnológicos que podem torna à aula mais interativa e promover o engajamento dos alunos.

Todos os artigos apresentam uma ou mais Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no uso das aulas, como *Google meet*, *YouTube*, *Microsoft Teams*, para realização das aulas, *Facebook*, *Whatsapp*, *Google Classroom*, para postagem de atividades, *Power Point*, *Canva*, *Word*, *Google* Formulários para realização e elaboração de aulas e atividades, Sites para realizações de metodologias diferentes como *Geniol* (caça-palavras), *Kahoot* (quiz), *Hotpotatoes* (cruzadinha), *Genially* (criação de conteúdo), *Menti.com* (nuvem de palavras), *OBS Studio*, *YouCut*, *Kdenlive* para gravação e edição de vídeos no caso das aulas gravadas. Dessa forma, dando a possibilidade da realização de aulas remotas.

Como é o caso do Art2, onde retrata a realidade de uma escola da rede privada, que tem a sua própria plataforma educacional, possuindo uma organização imensa para publicação de aulas, frequência, notas e cada aluno tinha acesso a sua turma e somente eles viam as suas atividades ao acessar o sistema.

Com isso, os artigos trazem a mesma ideia de que esse período, trouxe essa relevância do debate das tecnologias na educação e na escola, que foi de suma importância neste momento de pandemia, bem como a continuidade do uso nas escolas.

Na **categoria 2**, denominada “Desafios e possibilidades dos professores da educação básica” estão os artigos identificados como: Art1, Art2, Art3, Art4, Art5, Art6, Art8, Art9, Art11, Art12, Art14, art16, Art20, retratando algumas realidades dos professores de ciências e biologia. É possível observar o desânimo e cansaço devido ao trabalho dobrado e desmotivação em relação às aulas, entre os trabalhos lidos, já que não estavam sendo de forma proveitosa.

Portanto, nos desafios é possível perceber a insegurança no uso das tecnologias e a falta de conhecimento das TDICs relatadas no Art4, Art7 e Art16, aliado a isso a desmotivação dos professores em relação as atividades, pois alunos copiavam e colavam as respostas da internet nos exercícios propostos (Art1, Art9).

O Art5 menciona uma problemática em relação às aulas remotas, já que o Estado do Paraná, criou o “Aulas Paraná” onde escolas públicas utilizavam essas aulas que a Secretaria de Educação disponibilizava, tanto nos canais televisivos como Youtube, fazendo dos professores apenas um “cumpridor de tarefas” que deveria seguir as normas propostas hierarquicamente, convertendo as aulas somente para sanar dúvidas, ou seja, eles tinham que tirar dúvidas de atividades que eles mesmos não criaram, que além do trabalho dobrado tinham que estudar as aulas disponibilizadas para entender e tirar as dúvidas dos seus discentes.

Já no Art11, expõe o fator das câmeras e microfones desligados (mencionados também em vários artigos selecionados) que além de deixar um desconforto e desmotivação nos professores, provocava uma mudança de planos nas aulas, tendo em conta que as aulas ficaram centralizadas no professor, como o Art16 deixa explícito, tornando a aula totalmente expositiva sem retorno dos alunos.

As possibilidades nessa categoria não foram muito relatadas, porém a importância da reflexão em relação ao uso das tecnologias e formação dos professores nessa temática, com ênfase nas oportunidades que os programas, sites e aplicativos tem de benefício para os professores, foi bastante frisada nos artigos.

No Art2 que traz a experiência em uma rede privada, os professores tinham acesso a plataforma educacional da escola e assim tinham autonomia das suas aulas e controle das turmas para postagem de atividades, frequência e notas.

A **categoria 3**, denominada “Desafios e possibilidades dos estudantes da educação básica”, e que engloba os artigos identificados, Art1, Art2, Art4, Art7, Art8, Art9, Art10, Art11, Art12, Art13, Art14, Art15, Art16, discorre pontos importantes sobre

os alunos da Educação Básica. Em suma, a conexão de internet dos alunos e dificuldades de acesso é respectivo em muitos artigos encontrados.

Neste caso as condições de vida dos alunos de educação básica, já que nem todos tem as condições adequadas para o uso das tecnologias e ter aparatos tecnológicos, como alguns relatos nos artigos que mostra o uso do celular, por exemplo, compartilhado em casa com os outros irmãos, partindo para a busca dos roteiros quinzenais na escola e estudar por conta própria.

Logo, os desafios encontrados depois das dificuldades de acesso, é com alunos que estavam participando das aulas, que segundo o Art4, Art11 a timidez e o medo da exposição eram fator da falta de interação nas aulas e por consequência ligar câmeras e microfones. Ainda assim Art8, Art15, Art16, abordam o desconforto em relação ao ambiente de casa, que não tinha locais próprios para estudos, onde ocorriam a falta de atenção nas aulas ocasionada por fatores externos, barulhos ou intervenção de um dos membros da família.

Outro ponto que Art5 aborda é sobre a temática “Aulas Paraná”, em que os alunos tinham que entender por conta própria os assuntos abordados nas aulas gravadas disponibilizadas, causando um certo descontentamento em relação das atividades. Já no Art15, os alunos reclamam das aulas poucos atrativas e excesso de conteúdo em relação as matérias, causando um cansaço intenso e por consequência a não realização das atividades.

Uma das áreas bastante afetadas que carece de muita atenção é a Educação de Jovens e Adultos, e os alunos no Art14 e Art15 retratam a perda de interesse nas aulas remotas, já que muitos precisam trabalhar e dar conta das suas famílias, acarretando a não participação e por diante a desistência dos estudos.

Relativamente sobre as possibilidades, o Art2 menciona que os alunos da rede privada não tinham esses problemas com acesso, participando ativamente das aulas, aliado a isso o Art10 e Art12 abordam sobre a estrutura tecnológica que alunos de um instituto federal possuíam, bem como o conforto do ambiente e assim, as aulas conseguiram fluir, levando a reflexão que era possível o ensino remoto se a desigualdade escolar não fosse tão forte.

O Art9 mostra a possibilidade de os alunos assistirem as aulas quando puderem, já que as aulas eram gravadas, dando a oportunidade de não perder o conteúdo, como uma aluna no Art14 da EJA relatou, que foi possível continuar os estudos, visto que tinha família e não conseguia ir para escola sempre.

Nesse sentido, a utilização de novas metodologias é aprovada pelos alunos pois geram engajamento nas aulas, dado em vista o uso das redes sociais no Art13 que os alunos compartilhavam sobre as Fake News da pandemia, atividades que eles mesmo faziam com intuito de alertar novas pessoas fora do ambiente escolar

Por fim, a **categoria 4** denominada “Desafios e possibilidades dos estagiários de licenciatura em ciências biológicas, integrando os artigos identificados, Art1, Art2, Art3, Art4, Art5, Art7, Art8, Art9, Art10, Art12, Art13, Art14, Art15, Art16, Art17, Art18, Art19, traz uma abordagem maior de desafios e possibilidades já que, os estagiários estão em formação. Nervosismo, medo de errar ao passar o conteúdo, não saber como reagir diante de alguns problemas da turma são alegações comuns entre os artigos.

Inicialmente, os desafios impostos ocorrem no uso das tecnologias. O Art2, Art14, Art16 enunciam que os programas utilizados travavam muito e problemas técnicos acabavam prejudicando a aula e aliado a isso queda da internet e travamentos devido a conexão que trazia anseios e inseguranças nas aulas (Art3).

Ainda mais as turmas com poucos alunos e câmeras desligadas, causando certa desmotivação, sendo preciso instigar constantemente os alunos para se ter um bom retorno (Art6, Art15).

Da mesma forma, alguns estagiários no Art16 pediram permissão para dar aulas no trabalho, pois não era possível dar aulas de casa, por fatores externos como barulhos, familiares e local inadequado e desconfortável, causando dores musculares durante o estágio.

Considerando isso, alguns estagiários que tiveram a oportunidade de reger de forma remota, narra que com a possibilidade do retorno das aulas presenciais nas escolas de forma híbrida, momento este que os alunos foram divididos entre a escola e em casa, acarretou algumas dificuldades.

Como expõe o Art14 e Art19, onde os estagiários não tinha a permissão de ir para escola, davam aulas de casa e essas aulas eram reproduzidas no data show em tempo real, o que ocasionou problemas técnicos de som, por não sair legal, conversas paralelas atrapalhando a aula, sendo solicitado o desligamento do microfone da sala, e a falta da percepção das reações dos alunos que são importantes para o bom andamento da aula.

Além disso, para que os alunos tenham acesso ao material, foi-se necessário pensar em aulas não tão longas e imagens com tamanho de menos de espaço para

envio no whatsapp, de forma que não consumisse muitos dados móveis dos alunos por estes mesmos serem limitados.

No Art16, o ensino híbrido não permitiu que o aluno praticasse a regência, já que ele não foi liberado pela universidade para dar aulas de forma presencial, se limitando a observação das aulas da supervisora. Em contraste, no Art2 as questões burocráticas e a indisponibilidade da supervisora levou apenas à observação e algumas monitorias para tirar dúvidas dos alunos.

O art5, relata que para compensar a indisponibilidade dos estagiários em dar aulas, o estágio de regência permitiu que fossem feitas entrevistas com os docentes, afim de contribuir para a formação de modo a coletar dados para comparações com os modelos presenciais e saber mais sobre a realidade do momento em questão.

O Art17 traz um problema muito relatado dos estagiários, o calendário acadêmico sendo diferente do calendário da escola, onde o estágio de regência coincidiu justamente no período de recesso da escola, o que impossibilitou a regência, sendo necessário uma pesquisa com os alunos para ver a possibilidade de um minicurso de férias e assim o estágio ter produto final.

Entretanto, a relação do professor/estagiário e alunos é um assunto muito pautado, pois contribui na formação docente, ficando neste período uma relação superficial (Art8, Art15) e sem um feedback dos alunos para uma boa avaliação do estágio (Art1, Art10, Art14), tal qual também influenciava no retorno das atividades que não se mensurava quem estava fazendo as atividades propostas (Art18).

Em referência as possibilidades na visão dos estagiários, a autonomia foi um ponto importante, tendo em vista que tiveram a possibilidade de realizar suas atividades e aulas, utilizando várias formas de tecnologias e metodologias diferentes.

Como relata o Art4, que utilizou a gamificação, sala de aula invertida e aprendizagem baseada em projetos para dar um bom engajamento nas aulas e interação dos alunos e em alguns casos como afirma o Art14, o uso de podcast e redes sociais para os alunos terem acessos ao conteúdo.

Outra possibilidade foi a pesquisa no estágio, através de entrevistas com os professores de educação básica e conversas que levaram à reflexão sobre a realidade da sala de aula, como aponta o Art3 e Art19 que a troca de diálogos é importante para a formação docente, do mesmo modo o Art5, Art12 e Art13 afirma outra oportunidade sobre o debate do “ser” professor e a veracidade da educação no período em questão.

Diante disso, essa reflexão do uso da tecnologia em sala de aula foi bastante apontada, pois contribui na formação acadêmica do estagiário, no caso do uso das TDICs dando oportunidade de dar aulas remotas, por exemplo. Além do mais deu a oportunidade de refletir acerca das deficiências tecnológicas na educação e diferenças da rede privada e pública nesta pandemia (Art2, Art9).

Sendo assim, é possível perceber que essa subseção trouxe pontos importantes, expondo vários desafios e possibilidades advindos do ECSO na pandemia, partindo da visão dos estagiários, que servirão de subsídios para a discussão.

5.2 Relato de Experiência no Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório na Pandemia da Covid-19

Nesta subseção, será apresentado o relato de experiência com as minhas vivências no ECSO de forma remota em uma escola estadual no Município de Rio Largo em Alagoas, tendo como base os documentos do estágio, relatório final e diários de formação elaborados durante a realização.

Os estágios em questão que motivaram a realização deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foram o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II e III do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) Campos A.C Simões, tendo a orientação do docente da disciplina (Orientador desse trabalho). Devido a pandemia, os Estágios II e III, observação (em disciplinas dos anos finais do ensino fundamental, médio e EJA) e regência na disciplina de Ciências dos anos finais do ensino fundamental, respectivamente, foram de forma remota.

Os ECSO têm carga horaria de 100h, divididos em encontros pedagógicos com o professor orientador e a prática de estágio na escola. O período letivo do estágio realizado que serviu para essa discussão foi 2020.1 (ECSO II), que ficou entre os meses de fevereiro a junho de 2021 e no período 2020.2 (ECSO III) que ficou entre os meses junho a outubro de 2021, devido a pandemia da covid-19 houve um adiamento dos estágios.

Durante a disciplina o ECSO, especificamente Estágios II e III, que seguem o mesmo padrão, na parte teórica, temos acesso a textos e referências que nos ajudam

a entender sobre o funcionamento do estágio e o que os autores falam sobre essa proposta.

Eram proporcionados momentos de discussões com a turma e devido a pandemia as aulas eram realizadas através da plataforma Google Meet. Esses encontros eram importantes, pois através dos relatos vividos pelos próprios colegas de turma éramos levados à reflexão.

Os ECSO, normalmente seguem um padrão, buscar uma escola, reunião com a supervisão, levar documentação, frequentar as aulas para observação, elaborar atividades e ministrar aulas (no caso da regência), relatar as atividades realizadas nas turmas em diários de formação, questionar algumas realidades encontradas, debater nas aulas de estágio, criar propostas de intervenção e por fim, elaborar relatório final, porém, com a pandemia seguimos o mesmo fluxo, só que de forma remota e o contato era diretamente por e-mail e/ou telefone, o que muitas das vezes era difícil.

Para início do estágio na escola, nós estudantes da disciplina ECSO II e III, somos instruídos com todos os passos que devem ser realizados para chegarmos até a instituição escolar, tendo que ser escola pública, podendo ser municipal ou estadual. Pois a universidade já possui convênio com a SEDUC/AL e as secretarias municipais de educação.

A escola escolhida teve um motivo especial, fui aluno da escola e sempre tive a vontade de estagiar onde tive a minha formação na educação básica no nível fundamental e médio, com intuito de contribuir com melhorias de ensino e ter essa experiência profissional na minha formação acadêmica.

Por já ter sido estudante da escola, mantive o contato com algumas pessoas da instituição, o que facilitou bastante o contato, ao contrário de outros colegas de turma, que tiveram que ligar para várias escolas, ficando sem retorno e dificultando a busca.

Com o aceite para a realização dos estágios, temos a parte burocrática que são os documentos de estágio que exigem um atenção na elaboração bem como dependemos da disposição da instituição escolar para as assinaturas, são eles, os documentos iniciais: carta de apresentação, termo de compromisso, e por conseguinte depois do contato com o professor/a, elaboramos o plano de estágio e no fim a ficha de frequência e declaração que a escola dá para comprovação que o estágio foi realizado. Essa última declaração é um pouco difícil de conseguir, que devido a demanda da escola e dos diretores eles acabam dificultando a elaboração.

Partindo disso, alguns dos pontos do estágio foram modificados para a realidade da pandemia, sendo que umas das etapas é a observação da infraestrutura da escola, que auxilia bastante no bom andamento dos estudos dos alunos, que neste caso nossa avaliação partiria de quais recursos a escola está utilizando, avaliação das plataformas digitais e de como a escola estava lidando com esse momento.

Portanto no ECSO II, que é o estágio de observação, a supervisão estava com a coordenadora da escola, uma pessoa muito simpática e que me ajudou bastante, fui muito bem aceito e ela me direcionou aos professores de Ciências e Biologia para que eu pudesse observar e acompanhar as aulas.

Contudo, consegui entrar em várias turmas de várias modalidades, como anos finais do ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens, adultos e idosos (EJA). Assim, recebi todos os contatos dos professores e quando iniciava as aulas recebia o link para acesso.

No início do ECSO II, tive a oportunidade de participar de uma reunião da escola que a princípio estava discutindo sobre a volta do período online, debatendo sobre questões socioemocionais e socioeconômicas, mostrando uma preocupação imensa com o bem-estar dos alunos e da escola como um todo.

Relatando sobre a observação nas turmas dos anos finais do Ensino fundamental, tive a oportunidade de observar aulas de ciências do 6º ao 9º ano. Tendo contato com dois professores, vou considerar, Professor 1 do 6º ao 8º ano e outra Professora 2 que dava aulas para 9º anos, tendo cada um uma metodologia distinta.

No caso o professor 1 não utilizava slides nas suas aulas, apenas resumos que ele fazia e enviava para os alunos no whatsapp com perguntas para responder. Já a professora 2 trazia em sua metodologia a utilização dos slides, que trazia uma aproximação maior para o conteúdo.

No Ensino Médio, tive duas professoras, a professora 2 que dava aula no 1º ano e a professora 3 que ministrava Biologia nas turmas do 2º e 3º ano do ensino médio. Nessas turmas pude observar a falta de interação, mesmo sendo instigados pelas professoras, e a quantidade mínima de alunos durante as aulas, variando entre 3 e 5 alunos por aula.

As turmas do ensino médio trabalhavam com a interdisciplinaridade e o foco no Enem, ou seja, os professores de Química, Física e Biologia, se juntavam e faziam roteiros quinzenais com um único assunto abordando de acordo com sua disciplina. As duas professoras eram muito atenciosas e sempre buscava melhores métodos

para não ficar cansativo, mas eram nítidos o cansaço e o trabalho dobrado que eles tinham.

Nas turmas da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) tive poucos encontros, pelo fato de alguns problemas com conexão e saúde do professor 4. O pouco observado mostrou uma das maiores dificuldades, já que o público da EJA, são pessoas que voltaram aos estudos, com uma rotina cheia, com famílias e trabalho e não tiveram acesso a uma educação no tempo certo, mostrando dificuldades no acesso e com consequência a falta nas aulas.

Porém em todas as turmas, quantidade de alunos eram mínimas, engajamento baixo e falta de interação nas aulas, e seguiam a mesma linha, atividades enviadas pelo WhatsApp e aulas remotas através do Google Meet. Para alunos que não podiam assistir as aulas, os recursos utilizados foram os roteiros quinzenais impressos, que eram devolvidos respondidos, cabendo a eles entenderem o resumo e as atividades.

A troca de experiências entre o supervisor e o estagiário é muito importante, em uma das nossas conversas, com a professora 3, ela informou que tinha alunos dividindo o celular em casa onde o irmão entrava na aula em um dia e ele no outro dia, bem como alguns utilizavam o celular da mãe que quando ia trabalhar não conseguia acessar as aulas, escancarando uma desigualdade da escola pública.

Partindo para o ECSO III, que é o de regência nos anos finais do ensino fundamental, mantive o contato com o professor 1, que dava aula do 6º ao 8º ano, sendo bem recebido, e tive essa oportunidade de ajudá-lo na criação de slides e outras metodologias com intuito de mudar a rotina dos alunos e construindo base para minha formação.

Com as definições das turmas, estagiei em duas turmas (7º e 8º ano), e a cada semana o professor ia definindo o assunto e assim conseguia criar slides com imagens e planejamento das aulas, utilizando, quiz de fixação, vídeos do Youtube.

Nas aulas, as turmas variavam entre 6-10 alunos, e no 7º ano a participação era bastante ativa, o que nos deixava motivados. Com isso, utilizei uma metodologia da gamificação para aplicar a revisão do conteúdo do assunto doenças transmissíveis que era bem extenso, sendo minha proposta de intervenção no estágio. Nesse caso, utilizei o site Wordwall, criando um quiz de TV. Os alunos entravam pelo link e respondiam, tendo ótimos resultados pois nos erros conseguimos revisar conceitos que não ficaram claros.

No 8º ano a turma não participava ativamente, sendo necessária a insistência para responder perguntas, nesse caso utilizei um slide com o conteúdo e no meio apareciam exercícios de fixação, fazendo com que eles abrissem os microfones e respondessem as perguntas feitas. E a utilização de vídeos no Youtube foi um dos pontos para melhor visualização do conteúdo, que para eles foram bem aceitos.

Nesse contexto, alguns desafios foram enfrentados, no caso a demanda de atividades impostas neste período, além de ter que dar conta dos estágios na preparação de aulas, e partes burocráticas, tivemos que dar conta de atividades das disciplinas do período vigente, causando um desgaste e como consequência a não elaboração de outras metodologias na escola, prejudicando o andamento do estágio fazendo o que estava ao alcance.

O nervosismo é comum, por ser tudo novo, no meu caso consegui conduzir bem as aulas, só senti no início, que no decorrer da aula foi se tornando uma experiência incrível na minha formação.

A desigualdade era muito grande, porque você não conseguia manter contato com os alunos que não estavam tendo acesso, é nesse momento que você vê o lado do professor agindo, diante de todas as dificuldades encontradas no momento, aliado a isso o retorno dos alunos sobre as suas aulas, o feedback é importante para a discussão, bem como câmeras desligadas não vemos as reações dos alunos.

No ECSO III, eu pedi permissão para dar aulas em uma sala no meu trabalho, para evitar interrupções de motivos externos, como barulho de vizinhos e intervenção familiar. Sendo isso algo muito comum entre os alunos da educação básica, que várias vezes precisamos pedir para desligar os microfones pois está fazendo algum barulho, e até eles não falavam por causa desses motivos.

Ainda neste estágio, consegui finalizar a carga horária antes de entrar no modo híbrido, pois a escola iria voltar para o presencial, neste caso nós estudantes não fomos liberados pela universidade, o que prejudicou a regência, pois alguns estagiários tiveram que realizar outros meios para compensar a regência, como elaboração de slides, videoaulas ou plantão de dúvidas no WhatsApp.

Por fim, o estágio neste período, trouxe as possibilidades do uso das tecnologias, algo vem sendo discutido bastante com a flexibilização nas escolas, sabemos que traz muitos benefícios e engajamentos quando bem utilizados em aula.

Todavia, o estágio foi realizado, apesar das dificuldades, conseguimos ter em nossa formação essa experiência da utilização das tecnologias, nos preparando para

o mercado que vem emergindo muito, o ensino a distância. Além do mais, nos deixou reflexivo em relação de como a realidade da educação foi exposta neste período e que precisa de mais atenção das políticas públicas.

5.3 Discursão sobre desafios e possibilidades do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório em tempos de Pandemia da Covid-19

Nesta última subseção, iremos discutir os desafios e possibilidades tanto no que foi encontrado no levantamento bibliográfico e do que foi relatado a experiência do ECSO na pandemia, a luz dos autores citados no referencial teórico de pontos específicos que mais foram declarados.

Diante disto, é possível identificar várias dificuldades e possibilidades em relação ao ECSO durante a pandemia da covid-19, pois sabemos que as atividades presenciais era um fator de bastante relevância em relação a continuidade na formação dos professores e devido a pandemia o ECSO foi remodelado para o modo remoto, trazendo à tona inúmeros desafios (GONÇALVES, AVELINO, 2020).

Neste âmbito, as relações de aluno e professor foram bastante afetadas, algo vivido no ECSO de forma remota, da mesma forma citado em alguns artigos encontrados na RSL, descrevendo que essa relação de professor ou estagiário com os alunos é muito importante para a formação dos professores, bem como o cotidiano escolar facilitando o processo de aprendizagem dos discentes.

Afirmando, Cunha (2012),

Aprendizagem é efetivada pelas trocas sociais, onde a mediação torna-se relevante. Quanto mais profícua for essa ligação, maiores serão as condições de o estudante desenvolver-se. A ação do mediador não é a de facilitar porque mediar processos de aprendizagem é, sem sombras de dúvidas, provocar, trazer desafios, motivar quem vai aprender. Um dos princípios escopos da mediação é criar vínculos entre educando, o professor e o espaço escolar (CUNHA, 2012, p.82)

Desta forma, ter uma relação superficial como o Art8 e Art15 trouxeram e não ter o feedback dos alunos durante as aulas, como reações e conversas, acaba trazendo um certo desânimo em relação a realidade em questão, pois quando temos este retorno, vamos construindo o nosso conhecimento na área, contribuindo para as melhorias e em consequência temos uma boa formação acadêmica.

Em virtude disso, por se tratar de um período tão atípico é de suma importância que venhamos relatar sobre esta temática, afim de contribuir para futuras discursões

sobre o período, bem como para a educação pós-covid, transformando este estágio em uma pesquisa, como diz Pimenta e Lima (2006), que defende essa possibilidade de pesquisa no estágio e Gonçalves e Avelino (2020) que afirma que há um debate pós-covid para a educação no que abrange ao uso de tecnologias, algo que foi muito relatado nos artigos encontrados como problema comum nas escolas não tendo o aporte tecnológico necessário.

O ponto principal mais descrito é que a pandemia escancarou uma desigualdade que já existia e foi exposta neste período, escolas, professores, estagiários, principalmente alunos tiveram que se readaptar a isto, confirmando a afirmação de Sobrinho (2020) que diz a desconexão digital tem sido uma nova dimensão da desigualdade.

É nítido que os professores temeram ao uso dos recursos tecnológicos, como programas para as aulas, pois em sua formação não era algo de bastante relevância, até então não era tão utilizado. Nesse sentido, a utilização das mesmas trouxe a insegurança e/ou até mesmo a não utilização durante as aulas remotas, algo visto durante a experiência no ECSO.

Como foi afirmado por Pessoa (2020, p. 09) que na formação dos professores não tiveram capacitações em tecnologias e o uso simples das ferramentas básicas não os torna letrados digitalmente e Freitas (FREITAS 2010, p. 345) que é importante na sua formação ele possa ter a vivência no letramento digital no seu processo pedagógico.

Posto isto, Cordeiro (2020) pontua que a insegurança gerada nos professores é dividida em duas partes, as questões técnicas no que tange dar as aulas online, gravar vídeos e de como os alunos irão acessar estes recursos não tendo a tecnologia e somado a isso, a preocupação da interação e participação dos estudantes nas aulas.

Logo, Rodrigues et al (2021), autores do Art8, consideram com urgência a formação de professores habilitados para o uso das tecnologias, já que ficou em evidência o uso durante a pandemia e essas questões no modo de utilizar foi de bastante importância durante o período remoto.

Nesta perspectiva, outro fator é a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), como vimos que tiveram muitas dificuldades em relação aos desafios tecnológicos já que muitos trabalham, possuem filhos e aliado a isso, cansaço físico e mental e que praticamente não tiveram oportunidade de acesso a tecnologias, podendo levar a

exclusão digital e ao desanimo de não querer continuar a estudar (CUNHA JÚNIOR et al, 2020).

Continuando neste assunto da tecnologia, um problema mútuo tanto no levantamento bibliográfico como nas vivências, foram a evasão escolar, já que os alunos não tinham condições de terem algum recurso tecnológico, em muitos casos o compartilhamento do aparelho celular com outros irmãos da casa, causando um alto índice de faltas nas aulas.

Mauad e Freitas (2021) afirmam que esse problema está ligado a questões financeiras, já que precisariam de internet boa ou dados móveis que atendessem a demanda.

Para Possa et al (2020), esses desafios de acesso estão ligados a equilíbrio emocional, tendo a dificuldade de organização e conforto de casa, o que condiz com alguns relatos, que a gama de atividades, o desconforto e interrupções familiares acabou sendo uma dificuldade para alunos, professores e estagiários.

Diante dessas limitações de ambiente, alguns relatos indicam possibilidades que esse fator levou aos alunos a não ligar câmeras ou microfones, por motivos de vergonha ou exposição, levando a aula a se tornar expositiva sem participação dos alunos.

Catanante, Dantas e Campos (2020, p. 981) pontuam que “o ambiente residencial possui uma estrutura própria que difere do da escola”, e o mesmo não foi criado para ser um ambiente educativo e sim para abrigar a família, com isso a transportação da educação para o ambiente escolar trouxe implicações para a aprendizagem, já que cada lar tem suas peculiaridades.

Desse modo, Moran (2003) afirma,

Existem dificuldades sérias na aceitação da educação on-line. A primeira é o peso da sala de aula. Desde sempre aprender está associado a ir a uma sala de aula e lá concentramos os esforços dos últimos séculos para o gerenciamento da relação entre ensinar e aprender (MORAN, 2003, p. 48)

Indicando que o ir à sala de aula tem um peso enorme na relação de ensinar e aprender, recaindo sobre o ensino online essa dificuldade da distância.

Outro ponto em questão, é da própria formação dos estagiários, que tiveram que enfrentar um novo desafio para que assim pudesse concluir seus estudos, o momento tão esperado da graduação, que gera bastante nervosismo, insegurança, descobertas e construção do ser professor, agora numa nova forma, que trouxe

consigo, alterações de comportamento relacionado a questões emocionais, como ansiedades, estresses e frustrações (MAIA, DIAS 2020).

Além dos problemas exposto acima, lidar com as burocratizações do estágio, como documentação, diários de campo, relatórios, elaboração de planos de aulas e atividades do estágio, leva ao professor em formação a uma preocupação extrema, e o estágio “dessa forma, por um lado se reforça a perspectiva do ensino como imitação de modelos, sem privilegiar a análise crítica do contexto escolar, da formação de professores, dos processos constitutivos da aula [...]” (BARREIRO e GEBRAN, 2006, p. 26-27).

O que essa afirmação também já é citada por Pimenta e Lima (2006) sobre a imitação de modelos, e as autoras ainda reforçam que é preciso um aprofundamento conceitual no estágio e nas atividades que são realizadas cabendo aos professores orientadores juntos com seus orientandos “essa apropriação da realidade, para analisá-la e questioná-la criticamente, à luz de teorias. Essa caminhada conceitual certamente será uma trilha para a proposição de novas experiências.” (PIMENTA E LIMA, 2006, p. 14)

E em vista disso, o ECSO não tem um aproveitamento adequado, onde também como foi visto, o excesso de atividades exposto ao período ligado a outras disciplinas faz com que o estagiário se limite ao tradicional, sem se importar com outras oportunidades de aulas ou novas metodologias.

Assim Kulcsar (1994, p. 65), diz que “o Estágio não pode ser encarado como uma tarefa burocrática a ser cumprida formalmente. [...] Deve, sim, assumir a sua função prática, revisada numa dimensão mais dinâmica, profissional, produtora, de troca de serviços e de possibilidades de abertura para mudanças”

Sendo o que para muitos foram dificuldades ou burocracias, para outros houve possibilidades, onde conseguiram se reorganizar rapidamente e ter a continuação das aulas, realidade essa exposta no Art2, que traz uma experiência em uma escola da rede privada, onde não houve problemas de tecnologias, desconfortos ou locais inadequados para estudos, sendo possível o ensino remoto.

Desta maneira, o período remoto trouxe oportunidades de utilização de vários recursos de forma remota, como sites, jogos educativos online e oportunidade de novas metodologias, como foi utilizado e relatados nos artigos e vivências.

Condizente com o que diz Cordeiro (2020) que o avanço das tecnologias proporcionou um processo educativo mais dinâmico, eficiente e inovador, e que

podem ser utilizadas por professores em aula, dando uma disponibilidade maior na informação e recursos para os discentes, citando aqui o Art13 que os alunos utilizavam as redes sociais para promover divulgação científica sobre as *fake news* da pandemia.

Sendo assim, Oliveira e Souza (2020) também afirma que a tecnologia surge como uma alternativa viável para o momento de ensino remoto emergencial, é importante considerar o contexto atual e cultural dos jovens e adolescentes que estão imersos em uma era tecnológica.

Um assunto bastante importante de ser levado em consideração, pois nesta época devido aos impactos sofridos pela covid-19, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) se tornaram de extrema importância para o bom andamento das aulas remotas, como no caso a utilização de slides para melhor visualização e utilização dos recursos, reprodução de vídeos, dinâmicas entres outros métodos (BANDEIRA, MOTA 2021).

Por fim, um ponto bastante encontrado nos resultados, é sobre a reflexão que o ECSO de forma remota trouxe para a educação, teoria bem defendida por Pimenta e Lima (2006) que traz a perspectiva do professor reflexivo no estágio, sendo importante, pois “desenvolver nos alunos, futuros professores, habilidades para o conhecimento e a análise das escolas, espaço institucional onde ocorre o ensino e a aprendizagem, bem como das comunidades onde se insere.” (PIMENTA E LIMA, 2006, p. 20), que leva a comunidade científica a informação para lutas em prol da educação.

O que leva a importância que o ECSO na pandemia trouxe, reflexões sobre a desigualdade causada, a formação da identidade do ser professor, bem como querer sempre lutar por melhoras na educação, pois foi uma das áreas que foi muito atingida e que sempre precisa de mais atenção dos poderes públicos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início da minha jornada de estudos na licenciatura, o ECSO sempre foi uma das maiores expectativas, pois é um divisor de águas na vida do licenciando e “Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições.” (PIMENTA, 1999, p. 76).

Aliado a isso, a pandemia trouxe uma realidade bastante diferente na nossa formação, trazendo possíveis limitações e expectativas, sendo assim a motivação para a realização desta pesquisa.

Assim, com a pesquisa foi possível encontrar e ter uma visão dos desafios e possibilidades do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO) a partir da revisão sistemática de literatura e o relato das minhas vivências no ECSO na pandemia.

Ainda, foi possível fazer uma categorização e apontamentos de desafios e possibilidades no que tange aos estagiários dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas, professores, alunos e da escola de educação básica.

Diante disso, os objetivos da pesquisa foram alcançados, pois conseguiu apontar e descrever esses desafios e possibilidades do ECSO em tempos de pandemia da Covid-19, que em consequência serve de subsídios para futuras discussões sobre o tema e contribuição para a comunidade acadêmica.

Partindo disso, com a Revisão Sistemática de Literatura podemos ter uma visão ampla do que está sendo publicado sobre a temática e nessa pesquisa resultou em 20 artigos, o que nos mostra poucos trabalhos nesta área. Esse resultado pode ser devido ao prazo de tempo pré-estabelecido como critério, mas o que não foi um problema, já que conseguiu atender o que se pesquisava e trouxe subsídios para a discussão.

Sendo assim, a pesquisa trouxe várias reflexões sobre a formação acadêmica e sobre a realidade escolar, já que a pandemia levou a possibilidade de ressignificação do estagiário, como foi encontrado na RSL e constatado com a experiência deixada pelo ECSO II e III.

Posto isso, vimos muitas limitações em relação ao acesso à internet e a utilização de novas metodologias, sendo temas muito relevantes a serem debatidos,

afim de pensar formas de formação dos professores com a utilização dos meios digitais e novas metodologias, algo bastante encontrado na pesquisa.

Apesar de alguns desafios enfrentados desde a documentação, a assinatura dos documentos, falta de comunicação com a escola, desigualdades socioeconômicas expostas, desinteresse em aula, bem como, alunos cansados da rotina, nos faz refletir sempre e querer lutar por dias melhores para a educação brasileira, ficando claro que há possibilidades de incluir as TDIC no ensino, que traz engajamento e aproxima da realidade dos alunos de educação básica que estão imersos em uma era tecnológica.

Apesar disso, o ECSO de forma remota possibilitou uma experiência nas tecnologias digitais, dando a oportunidade na formação para possíveis aulas em EAD que sejam surjam na caminhada profissional.

Contudo, deixo aqui a importância de se aprofundar nas pesquisas de como a educação tem se readequado com as flexibilizações do covid-19, algo bem afirmado por Gonçalves e Avelino (2020, p.49) que “há um debate sobre o conceito de educação antes e pós-covid-19, ou seja, um divisor de águas nos quesitos das práticas tecnológicas”, e que assim, o presente trabalho venha despertar trabalhos posteriores sobre a temática com ênfase do uso das tecnologias na formação dos professores bem como melhorias no que tange a desigualdade tecnológica nas escolas.

Por fim, ter a oportunidade de pesquisar sobre a temática e conseguir passar por esse estágio foi bem recompensador, pois ter esse olhar crítico para a educação trouxe uma bagagem imensa para nossa vida acadêmica profissional e relatar isso para que outros possam adquirir conhecimentos sobre a realidade da profissão se torna melhor ainda. Ter dificuldades vencidas e desafios cumpridos nos faz querer batalhar por melhorias na qualidade da educação e concretiza o significado da construção do professor.

7 REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação – SEDUC. Regime Especial de Atividades Escolares não Presenciais – REAENP. Laboratórios de Aprendizagem nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Educação de Alagoas. Guia de implementação, abril de 2020. Disponível em: <https://www.escolaweb.educacao.al.gov.br/pagina/regime-especial-de-atividades-escolares-nao-presenciais>. Acesso em: 17 abril. 2022.

ALVES, Gabriel Cunha. **Desafios da gestão escolar frente à pandemia de Covid-19. Revista Educação Pública**, v. 20, nº 33, 1 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/33/desafios-da-gestao-escolar-frente-a-pandemia-de-covid-19> acesso em: 15. Abril. 2022

ALVES, S. S.; FREITAS, A. P. A.; STOLL, V. G. .; CHAVES, L. L.; PACHECO, J. da S. . **Legislation, educational public policies and emergency remote teaching in the City of Jaguarão/RS**. Research, Society and Development, [S. l.], v. 10, n. 12, p. e350101220676, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i12.20676. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/20676>. Acesso em: 16 apr. 2022

BACCON, A. L. P; ARRUDA, S. M.;. **O professor como um lugar: uma metáfora para a compreensão da atividade docente**. Ensaio, Belo Horizonte, v. 9, n. 1, p.1-20, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/NrkGTr9mZ5FsJq8zYgxwXbG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13. Abril. 2022

BANDEIRA, J. S.; MOTA, M. D. A. **(RE)construindo Biologia: estágio supervisionado em regência no ensino remoto emergencial durante pandemia de covid-19 no Brasil**. Revista de Iniciação à Docência, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 15-34, 2021. DOI: 10.22481/riduesb.v6i2.9506. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rid/article/view/9506>. Acesso em: 19 abr. 2022.

BARDIN, L. (1979). **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70

BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na formação de Professores. São Paulo: Avercamp, 2006
BEHAR, Patrícia Alejandra. **O ensino remoto emergencial e a educação a distância. Coronavírus**, UFRGS, 06 jul 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-eaeducacao-a-distancia/>. Acesso em: 17 abril. 2020.

BORSSOI, B. L. O estágio na formação docente: da teoria a prática, ação-reflexão. In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO; SEMANA DA PEDAGOGIA**, 20. 2008, Cascavel. Anais...Cascavel: Unioeste, 2008. Disponível em: <http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/1/Artigo%2028.pdf> >. Acesso em: 11 abril 2022.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>>. Acesso em: 09 abril. 2022.

BRASIL, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ciências naturais: terceiro e quarto ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1998b. 136 p.

BRASIL, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer CNE/CP 9, de 08 de maio de 2001. 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, 18 jan. 2002a, seção 1, p. 31. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 10. Abril. 2022.

BRASIL. Parecer CNE/CP n. 28/2001, de 2 de outubro de 2001. Dá nova redação ao parecer n. NE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 jan. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>>. Acesso em: 09 abril. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 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, 9 abr. 2002b, seção 1, p. 31. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 10 abril. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. **Diário Oficial [da] União, Brasília**, 4 mar. 2002c, seção 1, p. 9. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em: 10 abril. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. (2019). Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. (2019). Resolução CNE/CP N. 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, seção: 1: 46 disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> acesso em: 02 jun. 2022

BRASIL, 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, 26 set. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: 09 abril. 2022

BRASIL, **Ministério da educação** portaria 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. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872> . Acesso em: 16. abril. 2022.

BRASIL. **Ministério da Educação**. DOU Diário Oficial da União. 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. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872> . Acesso em: 16. abril. 2022.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Do parecer no tocante às orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia. Parecer CNE/CP Nº: 11/2020, de 7 de julho de 2020. Relatora: Maria Helena Guimarães de Castro. Lex: SEI/MEC - 2142507 - Parecer CNE/CP, Distrito Federal, p. 1-26, 7 jul. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2020-pdf/148391-pcp011-20/file>. Acesso em: 17 abril. 2022

BRITO, L. D.; SOUZA, M. L. de; FREITAS, D. de. Formação inicial de professores de ciências e biologia: a visão da natureza do conhecimento científico e a relação CTSA. *Interacções*, [S. l.], v. 4, n. 9, 2008. DOI: 10.25755/int.364. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/364>. Acesso em: 1 jul. 2022.

CATANANTE, F., DANTAS, I. L. de S. & CAMPOS, R. C. (2020). Aulas on-line durante a pandemia: condições de acesso asseguram a participação do aluno?. **Revista Educação Científica**, v. 4, n. 8, p. 977-988.

CLEMENTE, Marina Cavalcanti Tavares; CRUZ, Glenda Demes da. A experiência de docentes em formação inicial com o ensino remoto: Refletindo sobre desafios em busca de soluções prováveis. **Revista X**, [S.l.], v. 16, n. 3, p. 703-727, jun. 2021. ISSN 1980-0614. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/79528/43887>>. Acesso em: 05 jun. 2022. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v16i3.79528>.

CORDEIRO, Karoline Maria de Araújo. **O impacto da pandemia na educação: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino**. Faculdade IDAAM, Amazonas, 2020. Disponível em: <http://repositorio.idaam.edu.br/jspui/handle/prefix/1157> Repositório institucional - Faculdades IDAAM: O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino. Acesso em 27 jun de 2022.

COSTA, Angelo Brandelli; ZOLTOWSKI, Anna Paula Couto. Como escrever um artigo de revisão sistemática. **Manual de produção científica**. 55-70, 2014.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Práticas Pedagógicas para a inclusão e diversidade** 2.ed. Rio de Janeiro: Walk, 2012.

CUNHA JÚNIOR, A. S.; OLIVEIRA MATEUS, K. A. DE; POMPONET LIMA, M. M.; MENEZES, M. C. DE; COSTA, S. B. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19: Cenários e Dilemas em Municípios Baianos. **Revista Encantar**, v. 2, p. 01-22, 18 ago. 2020.

DANTAS, O. M. A. N. A. **As relações entre os saberes pedagógicos do formador na formação docente**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14119> acesso em: 05 jun. 2022

DAROS, Thuine. Covid-19 **impulsiona uso de metodologias ativas no ensino a distância**. Portal Desafios da Educação, Grupo A Educação S/A, 19 mar. 2020. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/coronavirusmetodologias-ativas/>. Acesso em: 17 abril. 2022.

FELIZOLA, P. A. M. O direito à comunicação como princípio fundamental: internet e participação no contexto da sociedade em rede e políticas públicas de acesso à internet no Brasil. **Revista de Direito, Estado e Telecomunicações**, v. 3, n. 1, p. 205-280, 2011. Disponível em: <https://vlex.com.br/vid/direito-comunicacao-principio-fundamental-849639978>. Acesso em: 16. abril. 2022

FERRAZ, R. D. .; FERREIRA, L. G. ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: ENTRE A EXPECTATIVA E A RESSIGNIFICAÇÃO. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, [S. l.], v. 2, n. 4, p. 1-28, 2021. DOI: 10.22481/reed.v2i4.8963. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8963>. Acesso em: 5 jun. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003

FREITAS, M. T. Letramento e formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 03, p. 335-352, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000300017> acesso em: 05 jun.2022

FILHO, A. P. O Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente. **Revista P@rtes**. 2010. Disponível em: <https://www.partes.com.br/2010/01/04/o-estagio-supervisionado-e-sua-importancia-na-formacao-docente/>. Acesso em: 08 abril. 2022.

GIL, Antonio Carlos, 1946 – **Como elaborar projetos de pesquisa** / Antonio Carlos Gil. – 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

GONÇALVES, Natália Kneipp Ribeiro, & AVELINO, Wagner Feitosa. (2020). ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19. **Boletim de conjuntura (BOCA)**, 4(10). Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4022983>. Acesso em: 16. Abril. 2022

GUSSO, H. L. et al. (2020, setembro). **Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária**. Educação & Sociedade, 41, 1-26 disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.238957> acesso em: 05 jun. 2022

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

JOYE, C. R.; MOREIRA, M. M.; ROCHA, S. S. D. **Distance Education or Emergency Remote Educational Activity: in search of the missing link of school education in times of COVID-19**. Research, Society and Development, [S. l.], v. 9, n. 7, p. e521974299, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i7.4299. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4299>. Acesso em: 17 abril. 2022.

JUNQUEIRA, E. S. A **EaD, os desafios da educação híbrida e o futuro da educação**. In: RIBEIRO, A. E.; VECCHIO, P. de M. (orgs.). Tecnologias digitais e escola: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia. São Paulo: Parábola, 2020. p. 31-39

KRASILCHICK, M. **Prática de Ensino de Biologia**. 4ª ed. São Paulo: Edusp, 2005.

KULCSAR, Rosa. **O Estágio Supervisionado como Atividade Integradora**. In: PICONEZ, Stela C. B. (Org.) A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado. 2. ed. Campinas-SP: Papirus, 1994.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. **ESTÁGIO E DOCÊNCIA: DIFERENTES CONCEPÇÕES**. Poíesis Pedagógica, Goiânia, v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v3i3e4.10542. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poesis/article/view/10542>. Acesso em: 11 abr. 2022

LIMA, Maria Socorro Lucena, Reflexões sobre o estágio/ prática de ensino na formação de professores, **Revista Diálogo Educacional**, vol. 8, núm. 23, enero-abril, 2008, pp. 195-205, Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Paraná, Brasil, Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189117303012>, Acesso em: 13. Abril. 2022

Lopes, A. F., Amestoy, M. B., Schmitz, G. L. & Botton, J. M. **O que se espera da BNC-Formação em relação a BNCC predisposta na Resolução N. CNE/CP 2/2019?** In: AMESTOY, M. B.; FOLMER, I.; MACHADO, G. E. A BNCC em cenários atuais: currículo, ensino e a formação docente. Santa Maria: Arco editores, 2021, p. 45-58. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/565/2020/01/BNCC_CenariosAtuais_AMESTOY_Arco_2021.pdf. acesso em 02 jun. 2022

MAIA, B. R., & DIAS, P. C. (2020). **Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19**. Estudos de Psicologia (Campinas), 37, e200067. Acesso em: 05 jun.2022 <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e200067>

MARANDINO, Martha; SELLES, Sandra Escovedo; FERREIRA, Marcia Serra. Ensino de Biologia: histórias e práticas em diferentes espaços educativos. São Paulo: Cortez, 2009.

MAUAD, S.; FREITAS, L. G. de. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado em educação em tempos de pandemia da covid-19. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, [S. l.], v. 2, n. 4, p. 1-27, 2021. DOI: 10.22481/reed.v2i4.8318. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8318>. Acesso em: 16 abril. 2022

MORAN, J. M. Contribuições para uma pedagogia da educação online. In: SILVA, M. (Org.). **Educação online: Educação online teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 39-73.

MOREIRA, J. A., HENRIQUES, S., BARROS, D. (2020). **Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia**. Dialogia, 34, 351-364, disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17123>. acesso em: 16. Abril. 2022

MOTA, Maria Danielle Araújo. Integração curricular do curso técnico em enfermagem com a disciplina biologia. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2013.

NETO, Geraldo Martins de Souza; SANTOS, Lilian Gleisia Alves dos; OLIVEIRA, Edna Guiomar Salgado. **Estágio supervisionado: desafios e contribuições na formação docente para os cursos de licenciaturas**. Colóquio do Museu Pedagógico-ISSN 2175-5493, v. 12, n. 1, p. 854-859, 2017. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/cmp/article/view/6888/6688>, acesso em 15 abril. 2022.

NÓVOA, A. (1996). As ciências da educação e os processos de mudança. In: Pimenta, S. G. (Org.). **Pedagogia: ciência da educação?** São Paulo: Cortez.

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de; CUNHA, Vera Lúcia. **O estágio Supervisionado na formação continuada docente a distância: desafios a vencer e Construção de novas Subjetividades**. Publicación en línea. Murcia (España). Año V. Número 14. - 31 de Marzo de 2006. Disponível em: <https://www.um.es/ead/red/14/oliveira.pdf>. Acesso em: 08 a bril. 2022

PEREIRA, R. M. S., Selvati, F. S., Ramos, K. S., Texeira, L. G. F., & Conceição, M. V. (2020). Vivência de estudantes universitários em tempos de pandemia do Covid-19. **Revista Práxis**, 12(1), 47-56. <https://doi.org/10.47385/praxis.v12.n1sup.3458>

PEREIRA, R. M. S., SELVATI, F. S., RAMOS, K. S., TEXEIRA, L. G. F., & Conceição, M. V. (2020). Vivência de estudantes universitários em tempos de pandemia do Covid-19. **Revista Práxis**, 12(1), 47-56. Disponível em: <https://doi.org/10.47385/praxis.v12.n1sup.3458> acesso em: 05 jun.2022

PESSOA, Yago Bezerra. LETRAMENTO DIGITAL E TRABALHO DOCENTE EM CONTEXTO DE PANDEMIA. **Anais do CIET:EnPED:2020** - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância),

São Carlos, ago. 2020. ISSN 2316-8722. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1720>>. Acesso em: 16. Abril. 2022

PIMENTA, S.G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. In: PIMENTA, S.G. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

POSSA, A. A. D. C.; DOS SANTOS, B. C.; PADRE, D.; LEAL, Ênio; FREITAS, E. D. A.; AGATTI, F. A. D. S.; SILVA, G. F. O.; ALENCAR, H.; ALVES, M. R. INICIATIVAS COMPORTAMENTAIS PARA REDUÇÃO DA EVASÃO ESCOLAR DOS JOVENS DE 15 A 29 ANOS EM TEMPOS DE PANDEMIA. **Boletim Economia Empírica**, [S. l.], v. 1, n. 4, 2020. Disponível em: <https://portal.idp.emnuvens.com.br/bee/article/view/4784>. Acesso em: 27 jun. 2022.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico] : **métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013. E-book.

REINALDO, Telma Bonifácio dos Santos; PRIVADO, Rafael de Jesus Pinheiro. Os desafios ao professor de estágio supervisionado em tempos de pandemia. **Brazilian Journal of Development**. 2021. ISSN: 2525-8761- DOI:10.34117/bjdv7n4-118. Acesso em: 19 abril. 2022

ROSA, L. J. K., WEIGERT, C., & SOUZA, A. C. G. A. (2012). **Formação docente: Reflexões sobre o estágio curricular**. *Ciência & Educação*, 6(3), 675–688. DOI: 10.1590/S1516-73132012000300012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/5M6rMNfLymsDS5xkqSzmgN/?format=pdf&lang=pt> acesso em: 09. Abril. 2022

RODRIGUES, Marta Klivia Pereira et al.. Estágio em ensino de ciências no contexto da pandemia: relato de experiência de licenciandas em ciências biológicas. VII CONEDU - Conedu em Casa... Campina Grande: **Realize Editora**, 2021. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/81483>>. Acesso em: 27/06/2022

Santos, M. E. N. V. M. (1999). Encruzilhadas de mudança no limiar do século XXI co-construção do saber científico e da cidadania via ensino CTS de Ciências. **Coletânea do II Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências** [CDRom]. Valinhos – SP.

SCALABRIN, I. C.; MOLINARI, A. M. C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **UNAR**, v. 17, n. 1, 2013. Disponível em: https://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_estagio.pdf. Acesso: 08 abril. 2022

SILVA, Haíla Ivanilda; GASPAR, Mônica. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 99, n. 251, p. 205-221, jan/abr. 2018. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/hX97HhvkMZnDnKxLyJtVXzr/?format=html>. Acesso em: 16. abril.2022

SILVA, Marcela G. A.; RIBEIRO, Selma F. O. **Percepções de Alunos dos Cursos de Licenciatura Sobre os Desafios do Estágio Supervisionado no Contexto Pandêmico**. MIMESIS, Bauru, v. 42, n. 2, p. 97-119, 2021, disponível em: <https://201.90.88.136/index.php/mimesis/article/view/239/160>, acesso em: 04 jun. 2022

SOBRINHO, Patrícia Jeronimo. Oportunidades e desafios da educação pública (ensino fundamental e médio) em tempos de pandemia. **Revista Aproximação**, v. 2, n. 5, 2020. Disponível em: <https://revistas.unicentro.br/index.php/aproximacao/article/view/6687>. Acesso em: 16. Abril. 2022

SOUZA, E. M. F, FERREIRA, L. G,. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. **Revista Tempos e Espaços em Educação**. v. 13, n. 32, p. 1-19. 2020. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/14290>. Acesso: 15 abril. 2022.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo Souza. FERREIRA, Lúcia Gracia. A prática como componente curricular: (re)indagações para a formação docente. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil, v. 15, n. 34, p. 195-210, Edição Especial, 2019. DOI <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v15i34.5505A>. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5505/4183> . Acesso em: 02 jun. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, **Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas modalidade licenciatura, UFAL, 2005.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, **Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas modalidade licenciatura, UFAL, 2019.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Conselho Superior Universitário, CONSUNI/UFAL, **Resolução nº 25/2021, de 16 de Março de 2021**, Autoriza a realização dos estágios curriculares supervisionados obrigatórios...e dá outras providências, CONSUNI/UFAL,2021. Disponível em: <https://ufal.br/resolucoes/2021/rco-n-25-de-16-03-2021.pdf>. Acesso em: 17 abril.2022

XAVIER, Joelson da Silva; CHAVES JUNIOR, Marcelo Alves da Silva. **Os desafios do estágio supervisionado remoto em tempos de pandemia**. 2021. 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/29996> acesso em: 05 jun.2022