



Ressignificação do estágio supervisionado em educação no contexto da pandemia do novo Coronavírus

  <https://doi.org/10.56238/aboreducadesenvomundiv1-041>

Rosalia de Aguiar Araújo

Professora do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, campus de Juara-MT. Membro do Instituto de Educação, Cultura e Meio Ambiente do Vale do Arinos – ECUMAM. Doutoranda do Programa de pós-graduação em Ciências Ambientais e Conservação, HUPEM/UFRJ.

Sandra Pereira de Carvalho

Professora do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, campus de Sinop-MT. Doutora em Educação.

Saulo Augusto de Moraes

Professor do curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, campus de Juara/MT. Membro do Instituto de Educação, Cultura e Meio Ambiente do Vale do Arinos – ECUMAM.

RESUMO

O Estágio Curricular Supervisionado é um dos componentes curriculares que compõem o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Unemat de Juara, que devem acontecer no decorrer do curso, garantindo aos graduandos a atuação pedagógica nos contextos escolares e não escolares. Com a suspensão das aulas presenciais em todos os níveis e modalidades pelas autoridades sanitárias e

educacionais devido à pandemia do novo coronavírus em todo o país, posteriormente com uma nova determinação para substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, fez com que as instituições de ensino superior migrassem para o ensino remoto emergencial. Este artigo tem como objetivo analisar se o Estágio Curricular Supervisionado ofertado pelo curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT - campus de Juara/MT, por meio do ensino remoto, conseguiu desenvolver a ementa, as pretensões e orientações previstas no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Por meio de análise dos relatórios de estágio e entrevistas remotas, as narrativas dos estagiários e das estagiárias teceram os desafios, inquietudes e aprendizagens que potencializadas pelo ensino remoto. Concluiu-se que apesar do ensino remoto dar condições para a integralização dos componentes curriculares, ele por si só não se constitui de ferramenta para abranger a complexidade da práxis pedagógica que só é possível pelo ensino presencial.

Palavras-chave: Formação de professores, Pedagogia, Ensino Remoto.

1 INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores tem no estágio curricular supervisionado o melhor momento de aprendizagem na realidade escolar. Nessa organização espaço-tempo é possível envolver o futuro professor ou futura professora em todas as dimensões do trabalho pedagógico e promover o caráter investigativo desses processos. É no estágio que os discentes dos cursos de licenciaturas têm o primeiro contato com a docência, ou seja, é um componente que possibilita ao futuro professor ou futura professora uma imersão no campo profissional, embora, na condição de estagiário (NEVES; SOUSA; CANTANHEDE, 2022) .

Com o advento da pandemia do novo coronavírus e consequente readequação dos processos de ensino-aprendizagem para a forma remota (virtual), houve uma drástica mudança em todo esse processo. Antes da pandemia do novo coronavírus, o estágio supervisionado tinha o objetivo, entre

outros, de proporcionar ao discente o contato com a realidade na qual iria atuar no futuro campo de trabalho. As experiências pedagógicas decorrentes do fenômeno da sala de aula presencial provocavam no aluno respostas pedagógicas na resolução de problemas a partir dos conhecimentos adquiridos no curso.

Mas essa realidade mudou para o aluno ou aluna em processo de estágio curricular supervisionado durante o ensino remoto emergencial em 2020 e 2021, que dentre tantas habilidades e capacidades a serem desenvolvidas, acrescentou-se desafios de sobrevivência social, financeira, de saúde e educativas.

O estágio curricular supervisionado em educação já foi amplamente discutido por pesquisadores como Pimenta e Lima (2011), Carrollo (1997), Franco e Gilberto (2009); Barreto, Oliveira e Araújo (2015), Aroeira e Pimenta (2018), Piconez (2012), Santos, Costa e Pereira (2018), Gomes (2011), Araújo e Martins (2020), Araújo (2020), Sousa (2016). Evidentemente as pesquisas e discussões produzidas até o momento não esgotam o assunto. Ao contrário, suscitam novos problemas que demandam novas pesquisas, incluindo recentemente as diversas abrangências do Estágio em ensino remoto. Neste contexto, o desafio do ensino remoto demandou novas pesquisas e novas problematizações, portanto este texto levanta a seguinte problematização: O Estágio Curricular Supervisionado, realizado pelos acadêmicos e acadêmicas do curso de Pedagogia da Unemat de Juara, no ensino fundamental – anos iniciais, durante a pandemia do novo coronavírus em 2020, conseguiu cumprir com os objetivos, ementas, pretensão e orientações previstas no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura da Universidade do Estado de Mato Grosso- campus universitário de Juara/MT?

Portanto, objetivamos, neste artigo, analisar se o Estágio Curricular Supervisionado ofertado pelo curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT - campus de Juara/MT, por meio do ensino remoto, conseguiu desenvolver a ementa, as pretensões e orientações previstas no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Neste texto vamos tratar dos estágios do Ensino Fundamental, que ocorreram no período de agosto de 2020 a janeiro de 2021, com duas turmas do curso de Pedagogia, uma turma referente à quinta fase (com 10 acadêmicos) e outra à sexta fase (com 22 acadêmicos), por meio de Períodos Letivos Suplementares Excepcionais (PLSE), com quarenta (40) dias letivos em cada período. Cada disciplina de estágio corresponde a noventa horas (90), que foi dividido em dois (02) PLSE de quarenta e cinco horas (45), uma vez que a resolução 029/2020 em seu artigo 4º nominava que ao Estágio Supervisionado, não se aplicaria o limite das “datas finais indicadas nos calendários suplementares, devendo o discente refazer a matrícula no período seguinte” (CONEPE, 2020, p. 03).

Estruturalmente esse artigo está dividido em seis seções: na primeira seção encontram-se a introdução do trabalho, os objetivos, os procedimentos metodológicos, a problemática de pesquisa e

as considerações iniciais; na segunda seção, encontram-se os referenciais teóricos e legais acerca da pandemia da COVID-19, do Ensino Remoto Emergencial (ERE) na Universidade do Estado de Mato Grosso; na terceira seção, apresenta-se a normatização e normalização dos Estágios Curriculares Supervisionados no contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE). Na quarta seção apresenta-se a proposta teórica-metodológica do estágio e da pesquisa; segue-se a seção quinta com os resultados e discussões a respeito da pesquisa em que trazemos para o debate e análise as percepções dos discentes sobre a oferta do Estágio Supervisionado. Na última seção apresentamos as conclusões que nos desafiam a discutir outras metodologias possíveis para desenvolver o estágio, na perspectiva da práxis pedagógica.

2 O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM TEMPOS DE PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS

Historicamente os desafios colocados à prática do estágio supervisionado em educação têm sido preponderantemente fenômenos surgidos da própria dinâmica social nos espaços educativos. Pela primeira vez em mais de um século um importante desafio que não deriva puramente da dinâmica social nos espaços educativos se coloca para a prática do estágio supervisionado em educação: a pandemia do novo coronavírus, SARS-CoV-2, responsável pela doença Coronavírus Disease 2019, mais conhecida pelo acrônimo em inglês COVID-19 (SENHORAS, 2020) que ocasionou até o presente mais de setecentos mil mortes no Brasil e mais de seis milhões e novecentas mil mortes no mundo (OMS, 2023).

Em 2020 e 2021, a recomendação da Organização Mundial da Saúde (OMS) para desacelerar o avanço da contaminação foi o imediato isolamento social vertical e horizontal, a higienização das mãos com álcool e das superfícies com água sanitária, uso constante de máscara e a ventilação dos ambientes, recomendações ratificadas pelos governos mundiais mediante decretos e leis.

Com a suspensão das aulas presenciais por tempo indeterminado as instituições educacionais foram forçadas a encontrar soluções de ensino e de atendimento público de forma não presencial. Nesse sentido, novos recursos tecnológicos foram colocados em movimento. O ensino remoto por meio de plataformas digitais e o atendimento em *home working* passaram a ser a nova realidade. Assim o sistema educacional inicia um processo vertiginoso de transformação exponencial exigindo novas metodologias do coletivo de professores em um curto período de tempo.

A nova realidade exigiu igualmente de professores e alunos uma adaptação imediata ao novo normal que passa a se fundamentar caracteristicamente nas novas tecnologias digitais da informação e da comunicação. Ocorre que historicamente as condições para o trabalho docente nas instituições educacionais – e conseqüentemente para o estágio supervisionado – sempre foram precárias: a

formação inicial de professores no âmbito das universidades descolada da realidade escolar, a formação continuada de professores sem uma pauta permanente e transversal sobre novas tecnologias digitais da informação e da comunicação na educação.

Assim, três problemas principais se defrontam aos professores e alunos no contexto da pandemia do novo coronavírus: a falta de equipamentos e suporte tecnológicos adequados e o “analfabetismo” digital. Esses três problemas principais privilegiam, inevitavelmente, um modelo conteudista de ensino em detrimento da qualidade social no processo de ensino-aprendizagem. O ensino remoto – como se convencionou chamar – em sua forma síncrona ou assíncrona pelas plataformas digitais limita a construção intersubjetiva do conhecimento. Torna o processo objetivista e hipertextual (pacotes de informações prontas). Assim o processo educativo encontra um caminho para a sua continuidade em um cenário de completa dependência das novas tecnologias digitais da informação e da comunicação e de completa incerteza à frente.

Mais de um século de construção escolar foi substituído no espaço de um ano por uma realidade outra. Um novo normal. O ensino remoto. O Brasil se caracteriza como um país de fronteiras, detentor de uma das populações mais diversificadas do mundo, com diferentes sistemas culturais e mais de 274 línguas faladas. Também possui profundos distanciamentos entre as suas estratificações sociais e sensíveis desigualdades sociais e culturais por ser um dos países que mais concentram renda no mundo. O resultado é um gigantesco número de grupos em situações de vulnerabilidades. A pandemia do novo coronavírus agravou esse cenário, especialmente nas áreas urbanas.

A crise econômica e a explosão da pandemia do coronavírus, na inter-relação que há entre elas, têm gerado impactos e consequências profundas para a humanidade que depende de seu trabalho para sobreviver. Além dos altíssimos índices globais de mortalidade, ampliam-se enormemente o empobrecimento e a miserabilidade na totalidade da classe trabalhadora. Em parcelas enormes desse contingente, como nos desempregados e informais, a situação torna-se verdadeiramente desesperadora, com o Brasil se destacando como um dos campeões da tragédia. (ANTUNES, 2020, p. 10).

Para o professor Ivan Claudio Siqueira, do Departamento de Informação e Cultura da Escola de Comunicações e Artes da USP, em entrevista ao *Jornal da USP no Ar 1ª Edição*¹, “A pandemia impôs mais uma lacuna aos estudantes de baixa renda, já que agora, para acompanhar as aulas, são necessários equipamentos adequados e acesso à internet. Essa nova realidade aprofundou, então, a desigualdade que já existia [...]”. De acordo com a pesquisa TIC Domicílios realizada pela Cetic.br, apenas 74% da população brasileira tem acesso à internet, sendo que 58% acessam apenas do aparelho celular. A pesquisa revelou que 85% são pessoas das chamadas classes D e E² não tem acesso à

¹ <https://jornal.usp.br/atualidades/exclusao-digital-pandemia-impos-mais-uma-lacuna-aos-estudantes-de-baixa-renda/> acesso em 07 de junho de 2021.

² <https://portal.fgv.br/artigos/quando-internet-encontra-sala-aula-ensino-direitos-humanos-digitais> acesso em 07 de junho de 2021.

tecnologia adequada, tendo à disposição, geralmente, aparelhos e sinal de internet em condições precárias.

Foi neste contexto, que as Instituições de Ensino Superior, principalmente as que demandam cursos de licenciatura, passaram a ofertar o Estágio Curricular Supervisionado por meio do Ensino Remoto. Esta vivência nos colocou perante novas relações de ensino que foram sendo acordadas no sistema educacional, período em que houve a necessidade do uso das TICs e “da reestruturação dos modos de fazer docentes e discentes” (GONÇALVES E AVELINO, 2020, p.47), o que desafiou o Estágio Curricular Supervisionado a uma (re) configuração – imersão na ambientação, planejamento e avaliação das atividades, via ambientes virtuais, videoaulas, utilizando sistemas de videoconferência, como o *Facebook*, o *Google Meet*, *Hangout* ou o *Zoom* e plataformas de aprendizagem, como o *Moodle*, o *Microsoft Teams* ou o *Google Classroom*, e *WhatsApp*. Considerando esse novo cenário, Gonçalves e Avelino (2020), afirmam que: [...] “as relações humanas foram alteradas em pouco tempo, principalmente no primeiro semestre de 2020, pois novos desafios surgiram no cotidiano. Por outro lado, abriram outras possibilidades de trabalhos pedagógicos, plataformas digitais e inovações metodológicas” (GONÇALVES; AVELINO, 2020, p. 42), quase não utilizadas anteriormente. Essas mudanças provocaram impactos nos estágios da Pedagogia, uma vez que o momento em que os discentes e as discentes teriam para vivências concretas, estava temporariamente suspensas, impossibilitando-os de habituar-se com as salas de aulas, as questões em torno do trabalho educativo, as demandas e desafios da gestão escolar e não escolar, assim como os aspectos da rotina dos alunos e os encontros em que ocorrem as trocas de experiências. Pressupõe-se, a partir disso, que a formação inicial dos acadêmicos foi afetada em seus modos de saber-fazer em múltiplos espaços educativos.

3 NORMATIZAÇÃO E NORMALIZAÇÃO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO POR MEIO DO ENSINO REMOTO

O estágio como créditos complementares ou como requisito da prática relacionada ao processo de ensino e aprendizagem de determinada área do conhecimento é conhecido desde o século XIX. No Brasil durante o século XX alguns cursos universitários tinham essa prática como exigência parcial para obtenção de títulos (bacharel, doutor). Porém foi apenas no ano de 2008 que se regulamentou juridicamente essa prática como elemento indissociável de diferentes cursos de graduação. Esse marco legal visou garantir a natureza pedagógica da atividade que em muitas ocasiões se desvia do objetivo.

A lei federal nº 11.788 de 25 de setembro de 2008 (Lei do Estágio) definiu em seu Art. 1º que “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”, indicando a correta partilha de responsabilidades e direitos dos sujeitos e instituições envolvidas para o melhor aproveitamento do estágio.

Em face do marco regulatório do estágio, a lei de diretrizes e bases da educação nacional (lei federal n 9.394/1996) passou por alterações no Art. 82 bem como no inciso II do parágrafo único do Art. 61 (este último incluído pela lei federal nº 12.014 de 06 de agosto de 2009) que determinaram e atribuíram a cada sistema de ensino e instituição de ensino superior a regulamentação dos seus estágios como parte de seus respectivos projetos pedagógicos.

No âmbito da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) as resoluções 028/2012 e 029/2012 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONEP) estabeleceram diretrizes para efeito de normas práticas à realização do estágio. A Resolução 028/2012 especifica as atividades relativas às licenciaturas e a Resolução 029/2012 especifica as atividades relativas aos cursos de bacharelado. Em 2015 ambas as resoluções passaram por nova regulamentação por meio da Resolução nº 100/2015 que alterou parágrafos e artigos em ambas as resoluções anteriores visando o aperfeiçoamento de instrumentos jurídicos a serem celebrados entre a Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) e instituições cedentes.

Com o advento da pandemia do novo coronavírus novas regulamentações e instrumentos jurídicos se tornaram urgentes. A Resolução 028/2020 foi o primeiro instrumento institucional publicado com objetivo de regulamentar “a oferta de componentes curriculares por meio de tecnologia de informação e comunicação, meios digitais e demais modalidades remotas, de forma emergencial [...]” (UNEMAT, 2020, p. 01). Ao final do mesmo ano foi publicada a Resolução nº 051/2020 dispendo “sobre procedimentos a serem adotados para retorno de Estágios Supervisionados Obrigatórios e não obrigatórios e Atividades Práticas Curriculares de forma presencial, para os cursos de graduação durante o período de atividades remotas”, diante dos Decretos governamentais acerca do isolamento social.

As resoluções publicadas em 2020 buscaram adequar a prática do estágio e seus resultados à nova realidade imposta pela pandemia do novo coronavírus, contudo é importante dizer que apenas as resoluções em si mesmas (abstratas por natureza) não poderiam dar conta de responder a todas as complexas demandas da nova realidade. As plataformas digitais para uso educativo disponibilizadas no primeiro momento da pandemia apresentaram inúmeros problemas e passaram por diversas mudanças. A necessidade de capacitação docente para o uso de tecnologias digitais da informação e da comunicação, a desigualdade discente na acessibilidade tecnológica (computadores, aparelhos digitais, internet), a subsunção do sujeito (que permite dar significado a um novo conhecimento apresentado) que provocou significativa evasão e trancamentos de períodos letivos pela parte discente

e mais grave de todas que foi (e continua sendo) a (re) matrícula discente em queda sistemática no âmbito da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) provocando inclusive fechamentos temporários de disciplinas e consequente rompimento de contratos docentes (agravando a crise do acesso a emprego e renda).

A má gestão da pandemia do novo coronavírus no âmbito do Governo Federal e do governo estadual de Mato Grosso agravou, conseqüentemente, a gestão da pandemia no âmbito da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) a qual, entre esses percalços de incompetência política estatal, conseguiu, em face da sua relativa autonomia administrativa, financeira e pedagógica, responder às principais demandas das suas funções sociais frente à nova realidade.

4 DESIGN DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO MEDIADO PELO ENSINO REMOTO

A primeira proposta para trabalhar com estágio durante o ensino remoto surgiu a partir de diversas reflexões, entre elas: (i) duração da pandemia; (ii) condições emocionais dos acadêmicos pela insegurança quanto à conclusão do curso; (iii) necessidade primordial de dar condições de permanência do acadêmico no curso que estava matriculado; (iv) condições similares vivenciadas pelos professores da Educação Básica, campo de estágio da Pedagogia e (v) oportunidade de conhecimento real do contexto de trabalho pedagógico desenvolvidos pelas redes estaduais e municipais.

A proposta de planejamento para a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado nos anos iniciais procurou acompanhar às situações vivenciadas pelos professores de Educação Básica, uma vez que compreendemos que o estágio é um campo do conhecimento que conforme Pimenta e Lima (2005/2006) “[...] se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas”. Desta feita, considerando que as escolas de Educação Básica, estavam se organizando para o atendimento por meio do Ensino Remoto Emergencial, o lógico é que esse período também pudesse ser de aprendizagem para os acadêmicos que estão se preparando para a atuação profissional, por meio do Estágio Curricular Supervisionado. Segundo Milanese (2008, p. 87) “o estágio também pode ser compreendido como o lugar do saber – técnico da profissão, principalmente no que diz respeito à necessidade do domínio da tecnologia educacional por parte dos estagiários”, que são exigências do ensino remoto, e que, portanto um percurso formativo para os futuros professores.

Dividimos o planejamento, de acordo com os créditos teóricos e de campo, sendo que nos créditos teóricos inserimos leituras e reflexões sobre o Ensino à Distância, Ensino Aberto à Distância e Ensino remoto, bem como metodologias ativas, além daqueles que já fazem parte da ementa tradicional. Na condição de não só trabalhar os conteúdos sugeridos pelas ementas das disciplinas, mas

ampliar de maneira que o acadêmico pudesse se instrumentalizar no uso das novas tecnologias, no acesso ao Sistema Integrado de Atividades Acadêmicas (Sigaa), que também foi implantado juntamente com o Ensino Remoto pela UNEMAT, de maneira que professores e acadêmicos contassem com uma plataforma que disponibilizasse a interatividade necessária para as trocas de informações e de acesso ao conteúdo e que, ao mesmo tempo registrasse todas essas interações, bem como diário, planejamento, frequência, etc.

Para o ensino remoto, “não existe planejamento ou modelos teórico-conceituais específicos e prévios para sua prática; há apenas a transposição do trabalho presencial para um espaço digital ou impresso” (CHARCZUK, 2020, p 5). Os recursos digitais ou impressos são entregues aos alunos e/ou pais/responsáveis para viabilizar o que foi planejado pedagogicamente no ensino presencial, sem a enunciação explícita de um plano didático-pedagógico articulado com as ferramentas. No caso da UNEMAT, além do Sigaa, os professores foram liberados para utilização de outras plataformas virtuais como o Google meet, Zoom e Stream Yard, bem como e-mail e whatsapp. Desta feita, na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, alteramos encontros semanais virtuais de duas horas e disponibilização de materiais como textos, vídeos, atividades, fóruns que constituíam os momentos assíncronos das aulas.

Como as aulas eram por ensino remoto, professores e acadêmicos se encontravam virtualmente, cada um de seu espaço geográfico, sem utilizar as dependências da instituição. Conforme Magdalena e Costa (2003), esta relação define o terceiro entorno, um novo modelo de espaço social, “basicamente artificial e possibilitado por uma série de tecnologias que modificam as relações sociais e culturais” (p. 106 e 107). Assim sendo, cada professor utilizou de ferramentas próprias, bem como de internet própria, aumentando os gastos com energia elétrica, com os dados móveis de seu celular. Com isso outras demandas foram sentidas como o comprometimento afetivo com a família, uma vez que sua casa também passou a ser seu local de trabalho, horários abusivos no atendimento ao acadêmico, uma vez que este procura auxílio e orientação no seu tempo o que não equivale ao tempo do professor. Já os acadêmicos, receberam auxílio para internet, chips de 10 Mb e valores diferenciados para conserto de computadores, conforme política da instituição. Os acadêmicos também narraram os desafios para acesso aos materiais e participação das aulas síncronas, uma vez que os horários de aula coincidiam com o momento coletivo e de lazer da família, como hora de banho das crianças, organização do jantar, brincadeiras e assistir televisão. As mães acadêmicas ainda narraram que os filhos não percebiam esses momentos como de estudo ou trabalho, uma vez que estavam em casa as crianças queriam a atenção e, por isso, muitas vezes tiveram que interromper as aulas para assistir os seus filhos.

Nas aulas síncronas, as interações também foram desafiadas pela instabilidade da internet, pela não interação com os acadêmicos, que na maioria das vezes, deixavam suas câmeras desligadas para

que não expusessem seus familiares ou a rotina de suas casas. A maioria dos acadêmicos relatou não ter um ambiente propício para as aulas, que muitas vezes se dava no quarto ou na sala, muito deles, inclusive fugiam para as áreas externas de sua casa para maior privacidade, o que diminuía a qualidade da transmissão. Sem falar que o uso de dados móveis no nosso município está muito aquém da qualidade exigida. Uma acadêmica relatou que o sinal dos dados móveis era muito ruim, que tinha que andar quilômetros para chegar até a casa da sua mãe que tinha uma internet melhor, mas que isso era muito cansativo e acabou desistindo das aulas. Percebemos que para os acadêmicos que se matricularam em cursos presenciais a migração para o ensino remoto não atendeu ao mínimo esperado, tanto nas participações às aulas como para a aprendizagem esperada.

O Ensino Remoto apresentado por Bozkurt e Sharma (2020), é um ensino de emergência, caracterizando-o como uma solução temporária para uma problemática que se instala de modo imediato. Os autores mencionam, ainda, que, embora tal solução possa se apropriar de forma original e criativa de recursos e experiências desenvolvidos no âmbito da EaD, não podemos tratá-los de forma equivalente. Aqui, consideramos importante salientar que, mesmo não evidenciando um modelo que ampara a prática do ensino remoto de forma prévia ao planejamento dela, como apresentado anteriormente, esse modo de efetivar o ensinar guarda a marca dos modelos que sustentam o fazer do professor, ainda que este não tenha consciência de sua existência e operatividade.

4.1 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO DA SEXTA FASE DE PEDAGOGIA

Antes de iniciar o Período Letivo Suplementar Excepcional – PLSE, os professores de estágio propuseram um curso de formação de professores, intitulado “Formação de professores: impactos da COVID-19 no contexto educativo”, como atividade extensionista que teve como objetivo “Instituir um espaço virtual, coletivo de diálogo e aprendizagens sobre o papel da escola, da docência e da formação docente com o evento da pandemia do novo coronavírus, para seguirmos na defesa da educação pública, gratuita e de qualidade para todos”. Este evento teve uma carga horária de 20 horas certificada, com inscrição gratuita pela plataforma Even3, contando com seis (06) módulos de 2 horas cada, um (01) Workshop de quatro horas (04) com apresentação de propostas, ações e atividades que estavam sendo realizadas pelos cursistas, nas mais diversas regiões do país em todas as redes, níveis e modalidades de educação por professores e professoras empenhadas em aprender mais sobre o Ensino Remoto. Outras quatro horas (04), foram destinadas ao envio de propostas de planejamento para trabalhar em sala de aula.

Surpreendentemente, um curso que intencionava como público apenas alguns acadêmicos do curso de Pedagogia de Juara, por meio do Even3 e pela carência da discussão dessa temática naquele momento, tivemos a inscrição de mais de novecentos (900) cursistas, dos mais diferentes estados do

Brasil e das mais diversas formações, desde graduando à pós-doutores. Conseguimos agregar como palestrantes professores dos diversos Câmpus da Unemat, bem como da UFMT, INFRO, UNB e outras entidades e instituições particulares que se sensibilizaram com a nossa história e somaram esforços para, naquele momento específico, pudéssemos falar das medidas sanitárias, contágio do novo coronavírus, necessidade da suspensão das aulas presenciais, do papel da família na educação escolar da criança e, sobretudo, de “um novo normal”.

Com início do PLSE, com o planejamento aprovado pelas instâncias da Unemat, procuramos o Centro de Formação dos Profissionais da Educação do Estado de Mato Grosso – CEFAPRO - que estava oferecendo um curso para os professores de Educação Básica, para que nossos acadêmicos e nós professores de estágio pudéssemos participar. A participação foi aceita oficialmente, porém mesmo a formação sendo no período noturno, algumas vezes coincidia com outras disciplinas em que o acadêmico estava matriculado. Mesmo com a sugestão de gravar a formação para que pudessem assistir depois, poucos acadêmicos conseguiram acompanhar porque a maioria trabalhava durante o dia e a noite tinham aulas.

Outro desafio para acompanhamento da formação oferecida pelo CEFAPRO é que estavam orientando os professores para produção de material didático utilizando a plataforma *Microsoft teams*, mas só os professores da Educação Básica tinham acesso a essa plataforma, o que acabou desestimulando ainda mais os acadêmicos. Desta feita, os professores orientadores de estágio participavam da formação e depois fazia um resumo e orientava a elaboração de alguns materiais, como por exemplo, a elaboração de planejamentos de atividades que poderiam ser utilizados pelos professores se estes considerassem relevantes.

Assim, dividimos os acadêmicos em dois grupos: um grupo produziria um material para a Língua portuguesa e outro grupo para Matemática. Para isso utilizamos as mesmas recomendações de elaboração de material oferecidas pelo CEFAPRO. Para esta produção seguimos algumas recomendações e atividades:

- 1- Conhecimento da BNCC, suas competências e habilidades;
- 2- Localizar, interpretar e compreender uma habilidade considerando o verbo, o complemento do verbo e os modificadores;
- 3- A partir da compreensão das habilidades os acadêmicos deveriam identificar os procedimentos, conteúdos ou objetos de conhecimento e o contexto da ação;
- 4- Conhecer as habilidades focos determinados pela SEDUC/MT;
- 5- Conhecer as normas para elaboração do material didático que a SEDUC/MT recomendava;
- 6- Relembrar as teorias de aprendizagem;
- 7- Relembrar as normas da ABNT;

- 8- Ter noção de originalidade e ineditismo, porque não poderiam simplesmente selecionar atividades prontas da internet.

No entanto, essas atividades ficaram no plano teórico, juntamente com as leituras propostas para que fechássemos as primeiras 45 horas, sendo que os dias letivos foram entre 10/08/2020 à 21/09/2020.

Entre os dias 13/10/2020 a 24/11/2020 aconteceu o segundo PLSE, com as quarenta e cinco horas (45) horas restantes da sexta fase de Pedagogia e as primeiras quarenta e cinco horas (45) da quinta fase de Pedagogia. Para a sexta fase, encaminhamos enquanto planejamento para as atividades práticas, aulas síncronas com professores, coordenadores das escolas estaduais, para que apresentassem a estrutura e organização das aulas remotas destinadas aos estudantes dos quartos e quintos anos do Ensino Fundamental.

A coordenação da escola pontuou os desafios, a estatística de alunos ou pais/responsáveis pela retirada das atividades impressas, uma vez que os alunos que conseguiam acessar a internet e a plataforma *Microsoft teams* eram baixíssimos, por falta de internet em casa, dados móveis, ou mesmo o número de aparelhos que os filhos deviam dividir com os pais. Segundo um coordenador de uma escola, em uma família havia 6 crianças que dividiam o único celular que pertencia ao pai. Por essas e várias outras situações que a produção, impressão e distribuição das apostilas se tornaram mais viáveis.

Uma professora relatou a pouquíssima participação dos alunos nas aulas síncronas, que os pais que efetivamente ajudavam seus filhos eram em horários diferentes da escola, que seria no período noturno ou sábados, domingos e feriados e que por conta disso, o celular próprio se transformou em um instrumento de trabalho e que de 30 horas sua carga horária dependia de atender aos pais, que muitas vezes dobrava o seu período de trabalho. Porém, o que mais a preocupava era a aprendizagem dos alunos, a afetividade entre colegas e destes com a professora e com a desistência de muitos alunos que provavelmente não voltariam quando as aulas voltassem a ser presenciais.

Segundo Charlot (1996, p. 49), “A relação com a escola não é apenas relação com uma instituição abstrata, mas também relação com um estabelecimento, uma classe, professores [...] que objetivam transmitir saber aos alunos”. Assim sendo, a relação professor- aluno, não é unilateral, é uma troca, que se faz por meio das relações entre professores, alunos, gestão escolar, colegas e instituição. Sem esse elo implícito. O trabalho do professor é inócuo, porque o que ele quis dizer e ensinar, talvez não seja interpretado como tal, nem reconhecido pelo leitor, neste caso os pais. Assim sendo, muitas vezes o professor pode ser incompreendido e ainda se passar por incompetente. Eis as diversas narrativas e compreensões, quem sabe mais uma culpa para o tão já sobrecarregado professor.

A partir destes encontros online e com orientação dos professores de sala de aula e do coordenador da escola, os estagiários iniciaram a produção de apostilas que considerassem todas as

informações obtidas da SEDUC/MT. Nas produções dos acadêmicos, mesmo sabendo que não são especialistas das áreas e nem escritores de formação, algumas atividades foram excepcionais, visando principalmente a interdisciplinaridade. Por exemplo, em uma das atividades referentes à matemática, as acadêmicas trouxeram um mapa, muito pouco conhecido da população da região do que denominamos microrregião do Vale do Arinos, com os quatro (04) municípios que o constituem (Fig. 01), o que nos faz pensar que planejar com orientação na BNCC e no conceito de interdisciplinaridade é possível, se considerar a formação inicial do professor. A própria BNCC (2019, p. 265), diz que a unidade temática “número”, dentro do componente curricular de matemática “favorece um estudo interdisciplinar envolvendo as dimensões culturais, sociais, políticas e psicológicas, além da econômica, sobre as questões do consumo, trabalho e dinheiro”.

Fig. 01: Municípios que compõem o Vale do Arinos



Neste sentido, trazendo uma realidade geográfica, as acadêmicas desafiaram os estudantes para além do olhar cartográfico, mas o sentimento de pertencimento, reconhecer o lugar de onde é, quantos e quais são essas pessoas que moram em cada município, comparar essas populações e, sobretudo identificar em que região está localizada, que não é um município isolado, mas que compreende os seus limítrofes.

Já na produção da Língua portuguesa houve uma preocupação maior em trabalhar sobre o coronavírus e as medidas necessárias para a prevenção, por isso, após um texto e uma proposta de buscar os significados das palavras no dicionário, produziram atividades de caça palavras. Neste sentido os acadêmicos e acadêmicas, além de procurar atividades que respondessem à habilidade foco do componente curricular Língua Portuguesa, ainda se atentaram para o contexto atual e de interesse da criança e toda a família. De forma lúdica, a revisão do texto por meio de caça-palavras é um desafio que quem não leu o texto deveria lê-lo para encontrar as palavras, sem contar que pode motivar a família a participar na elaboração das tarefas, quiçá de até comentar sobre as medidas necessárias.

No entanto, sabemos que se as aulas fossem presenciais tanto na Educação Básica quanto no Estágio Curricular Supervisionado, as propostas de planejamento e de atividades seriam bem mais próximas da realidade educativa que se encontra o estudante, considerando principalmente, os alunos que mais apresentam desafios e dificuldades de aprendizagem. Planejar para um aluno virtual é bem

diferente de planejar para um aluno que foi percebido durante a observação, cuja rotina, quantidade de atividades, acompanhamento e sobretudo sucesso escolar é acompanhado tanto pela professora e/ou professor de sala e acadêmicos. Neste sentido, para esses estagiários o Ensino Remoto Emergencial foi uma das opções possíveis para que não ficassem afastados do processo ensino-aprendizagem durante a pandemia.

4.2 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO DA QUINTA FASE DE PEDAGOGIA

O Estágio Curricular Supervisionado para a turma da quinta fase de Pedagogia do Campus de Juara ocorreu entre 13/04/2020 com a oferta de quarenta e cinco horas (45) e outras quarenta e cinco horas (45) entre 07/12/2020 e 29/01/2021, com recesso entre 19/12/2020 a 03/01/2021, encerrando assim as ofertas de PLSE para 2020. Nesse estágio, como estava aberta aos doze (12) Câmpus da Unemat, além dos acadêmicos de Juara, se matricularam nesta disciplina, alguns acadêmicos de Pedagogia de da Unemat de Cáceres. Ainda precisamos considerar que no Campus de Juara participam alunos dos municípios de Novo Horizonte do Norte e de Porto dos Gaúchos, além daqueles que vem de distritos ou de zona rural, então consideramos uma turma muito homogênea geograficamente e culturalmente. Desta feita o desafio foi bem maior para consolidar horários de aulas síncronas e escolas campo de estágio.

Como esse estágio se referia à alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental e também considerando que as Escolas de Educação Básica encerram suas atividades em 16 de dezembro de 2020, o formato foi diferenciado da oferta de estágio da sexta fase. Como se referia à fase de alfabetização, resolvemos priorizar as escolas da rede municipal de Juara, mesmo para os acadêmicos de Cáceres, Novo Horizonte do Norte, Porto dos Gaúchos, distritos e zona rural. Nesse sentido, iniciamos a aula síncrona com a participação da secretária de educação do município de Juara e com o coordenador da escola campo de estágio. Sentimos que neste momento os professores estavam com uma carga horária sobrecarregada e com tarefas para além daquela consideradas normais no ensino presencial.

Assim sendo, na primeira aula síncrona, a secretária apresentou a estrutura e organização das escolas da rede municipal, uma vez que não possuem um plano municipal de educação e que seguem as diretrizes do conselho nacional de educação. Relatou que ficaram dependentes das orientações nacionais e que após receber as orientações repassaram aos diretores escolares e esses para os professores. Definiram também que os professores de cada escola produziram o material que seria entregue aos pais ou responsáveis, uma vez que grande parte do alunado mora muito longe da escola ou em áreas rurais. No primeiro momento as apostilas eram entregues semanalmente pelos professores, mas com o aumento de casos de Covid-19, resolveram então que os pais buscariam na escola com os

coordenadores. No momento de retirada da apostila, entregavam a anterior para que os professores fizessem a correção e devolutiva para que a família acompanhasse os desafios de cada criança.

O coordenador da escola, durante sua fala, apresentou a organização da escola, em como os professores se reuniam por turno para a elaboração do material, no primeiro momento, mas que depois como citado pela secretária, o aumento de casos de Covid-19 no município, recuaram e cada professor realizava suas atividades remotamente, com recursos próprios e sem auxílio da secretaria de educação. Assim sendo, cada professor usava o seu próprio computador ou o da família para produção de material. O professor que não tinha computador poderia fazer em conjunto com outros professores para agilizar as produções e não precisar se deslocar até a escola. O material produzido era enviado à coordenação que imprimia, grampeava e distribuía aos pais ou responsável. Da mesma forma, a coordenação recolhia o material entregue pelos pais e/ou responsáveis e encaminhava aos professores para as devidas correções. Os professores tinham três funções concomitantes: produzir o material, orientar a família para que ajudasse a criança e ainda corrigir os trabalhos entregues. A coordenação e a direção da escola estavam em contato direto com a secretaria de educação, pais e professores, servindo de mediadores para que o processo continuasse, por mínimo que fosse, uma vez que com o passar do tempo sem o retorno presencial, muitas crianças e famílias acabaram desistindo ou retardando a devolutiva dos materiais devidamente respondidos. Parte dessa demora ou desistência era porque os próprios pais ou responsáveis não conseguiam entender a atividade ou sequer tinham conhecimento de como resolver essas atividades.

Desta situação demanda três reflexões. A primeira é que a família não possui formação correspondente ao processo ensino aprendizagem da criança. O que muitas vezes se torna uma tortura para as crianças e uma obrigação estressante para a família ou os pais que trabalhavam o dia todo e quando chegavam em casa ainda encontravam os filhos aguardando para realizarem as tarefas. Assim, em vez de papel afetivo, cuidador e familiar, se criou um clima de cobrança e de conflitos, uma vez que os pais ao não saberem responder a atividade não querem demonstrar para os filhos esse desafio, então joga para a escola que de fato tem o papel de ensinar.

A segunda reflexão é que professores com formação para atender crianças se veem na condição de ensinar um adulto a ser professor de seus filhos. Provavelmente o que o professor propôs enquanto atividade deveria ter um grau mínimo de exigência para a criança, mas como cobrar esse conhecimento dos pais? Então o mecanismo adotado que seria o mais comum, o famoso Whatsapp, se tornou o elo entre professores, pais, materiais didáticos e alunos. Tudo isso seria maravilhoso, se não tivéssemos entendido qual é a relação com o saber (CHARLOT, 2007) que cada família tem com a escola e, conseqüentemente, cada criança.

A terceira é referente à escola, como diz Charlot (2007, p. 49):

A escola não é pura e simplesmente uma máquina de selecionar, que se pode analisar sem dar importância às atividades que ali se desenvolvem. Ela é uma instituição que preenche funções específicas de formação e que seleciona jovens através dessas atividades específicas. Dessa forma, a análise sociológica da escola deve integrar a questão saber e de sua transmissão.

É de conhecimento geral, que um grande número de famílias se abstém do compromisso e da participação na educação dos filhos. Com o Ensino Remoto houve outra lógica, a da família ou responsável ir até a escola buscar conteúdos e atividades para os seus filhos. Os pais ou responsáveis não estavam esperando que de uma hora para outra se tornassem, no mínimo, tutores para os seus filhos e que, os professores dos filhos se tornariam seus professores. Por outro lado, os professores também não esperavam trabalhar com um aluno ausente, que não estivesse na carteira escolar, que ele pudesse acompanhar de perto e perceber mil e uma coisas, durante as quatro (04) horas de aula diárias. Nesta nova dinâmica, esses professores precisavam ouvir os pais, se colocar no lugar da família e perceber, quem sabe, o porquê de ele ser o professor. Esperava-se que pós-pandemia a escola se empenhasse mais para as intervenções sociais na comunidade local, repensando que tipo de sociedade pretende construir e qual é a base de contradições da sociedade, diferenças e conflitos. Quem sabe a partir deste conhecimento gerado pela inversão dos papéis de pais e professores, a comunidade escolar diminuísse a meritocracia e investisse na formação humana.

Uma professora da mesma escola, que lecionava em um segundo ano do Ensino Fundamental também participou de uma aula síncrona, momento em que relatou os desafios de preparar materiais para alunos que ainda estão se alfabetizando, alunos com desafios de aprendizagem, dificuldades de aprendizagem e até deficientes intelectuais. A reorganização que foi necessária para atender essa demanda, a necessidade do trabalho colaborativo entre os professores, a angústia de não conseguir acompanhar a aprendizagem de cada aluno, segundo ela, foi angustiante pensar o quanto cada aluno perdeu durante o ano, não só de conteúdo, mas de todo um capital cultural, de relações interpessoais e de inteligência emocional.

Ela relatou como produziram o material, como atenderam os pais e explicaram o que na tarefa anterior precisava ser corrigido, que também foi necessário ir atrás dos pais para que os filhos não ficassem sem material. Também falou das ponderações e reflexões para elaboração de um material que fosse de encontro a um aluno que nem chegou a conhecer. Propor atividades desafiadoras, mas que não fossem tão difíceis que não conseguissem fazer e nem tão fáceis para não desestimular. Que precisavam inclusive, medir se a quantidade de atividades era adequada para uma quinzena ou se precisariam de mais atividades. E ainda colocar à público sua propriedade intelectual, porque não podia copiar atividades da internet para não ser acusada de plágio, não podia ter erros gramaticais, digitação ou concordância. Nem mesmo podia errar na correção das atividades, o que tornava o tempo dedicado à produção e correção três vezes mais difíceis do que no ensino presencial. Mas a professora relatou

trabalhos e atividades que foram desafiadores, interessantes e lúdicos, que foram preparados juntos com o Pibidianos³. Esses acadêmicos, mesmo com a Unemat não presencial, ajudaram a professora a desenvolver atividades como trilha, busca ao tesouro, lembrancinhas e atividades mais interessantes.

Após essas rodas de conversa, os estagiários foram divididos em dois (02) grandes grupos. Um grupo produziria um material para o componente curricular de Matemática e o outro de Língua Portuguesa. Só que cada grupo deveria se subsidiar para que um grupo fizesse uma produção para alunos com acesso à internet e outro para alunos que não tinham acesso à internet. Então, de dois grandes grupos, acabaram montando quatro grupos, sendo dois de Matemática e dois de Língua Portuguesa e ainda deveriam apresentar uma interdisciplinaridade com outras disciplinas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O estágio supervisionado na formação inicial deve ser compreendido como elemento indissociável do processo de formação docente e sua finalidade é “propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual irá atuar” (PIMENTA, 2002, p. 13). A prática do estágio:

Supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário [...] é o momento de efetivar um processo de ensino/aprendizagem que, tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização deste estagiário (CNE/MEC, parecer nº 21, 2001).

As atividades de estágio objetivam proporcionar aos discentes situações em que possam refletir sobre a prática pedagógica fundamentada nas teorias estudadas. Por estágio supervisionado “[...] entende-se as atividades que os alunos deverão realizar durante o seu curso de formação, junto ao campo futuro de trabalho” (PIMENTA, 2002, p.21).

O estágio é um momento importante que possibilita ao aluno momentos de reflexão sobre a práxis educativa. O estágio deve permitir ao aluno fazer uso de instrumentos de análise científica para que proporcione a este uma visão mais ampla e aprofundada do objeto de estudo (a prática pedagógica). Nesse sentido, "O estágio supervisionado, é visto como atividade teórica instrumentalizadora da práxis do futuro professor" (PIMENTA, 2004, p. 121).

Ao iniciarmos as aulas de Estágio Curricular Supervisionado, por meio do Ensino Remoto, encaminhamos dois textos para leitura que diferenciava Educação à Distância e Ensino Remoto com uma proposta de Estudo Dirigido, em que também intencionava conhecer um pouco da realidade dos/as acadêmicos/as durante esses PLSE. Portanto, realizamos perguntas referentes aos textos, mas também de cunho singular, que representasse as realidades dos acadêmicos e/ou acadêmicas. Alguns

³ Pibidianos são acadêmicos do curso de Pedagogia que participam do Programa de Institucional de Bolsas à Iniciação à Docência - PIBID

questionamentos se referiram ao entendimento do que era Ensino Remoto e outros sobre os contextos vivenciados para participação nas aulas. Então, a primeira pergunta se referia ao que entendia por ensino remoto, ao que a grande maioria respondeu que:

O termo remoto se refere apenas à mudança de espaço físico que era presencial, mas diante dessa pandemia se tornou temporariamente remoto (digital), conhecida como vídeo aulas transmitidas através da internet.

Neste caso, os/as acadêmicos/as entendiam que a alteração do espaço utilizado, não relacionado a uma mudança na metodologia ou diferenciamento de acesso aos conteúdos. Neste sentido o PPC (2014, p. 21), diz que o estágio no curso de Pedagogia de Juara “assegurarão ao (a) acadêmico (a) um conhecimento do real (contexto de trabalho), numa articulação entre o conhecimento teórico e a produção de novos sentidos e diferentes conhecimentos para a docência, [...]”.

Em se tratando de Ensino Remoto Emergencial, os/as professores/as também tiveram que aprender novas aprendizagens, principalmente às ligadas à tecnologia e à parceria com as famílias, neste íterim os acadêmicos e as acadêmicas puderam aprender juntos com os professores e professoras, inclusive auxiliando, uma vez que muitos deles são nativos digitais. “Os nativos digitais estão acostumados a receber informações muito rapidamente. Eles gostam de processar mais de uma coisa por vez e realizar múltiplas tarefas. [...] Eles trabalham melhor quando ligados a uma rede de contato” (PRENSKY, 2001, s/p.).

No entanto, quando perguntados se preferiam o Ensino Remoto ou presencial, cem por cento dos/as acadêmicos/as responderam preferir retornar ao ensino presencial e que esperavam retornar às salas de aulas o mais urgente possível. A alegação para essa preferência é que em casa não conseguem se concentrar porque ou não possuem um espaço específico para participação das aulas ou que por estar em casa acabam se envolvendo nas tarefas domésticas, como alguns excertos das respostas do questionário abaixo:

Tenho dois filhos, então, é uma atenção nas aulas e outra neles (02⁴).

Estudar em casa está sendo um grande desafio para poder se concentrar nas aulas, pois em algumas das vezes tem barulho e acaba se tornando mais difícil e desconcentrando na aula. (16)

O meu maior desafio é que trabalho o dia todo e ao chegar em casa tenho criança pequena para cuidar e alimentar (22).

Como as aulas são em casa, às vezes o barulho dos que moram em casa atrapalha (24).

⁴ Os estagiários e estagiárias estão identificados por algarismos arábicos de 01 a 24.

Essa é a grande realidade brasileira, as mulheres assumem a dupla jornada de trabalho, profissional e doméstico, “Vale lembrar que as mulheres apresentaram menores níveis de qualificação formal, sendo a necessidade de realizar a dupla jornada de trabalho um possível obstáculo ao avanço profissional” (ARAÚJO et al, 2006, p. 1.127). Neste contexto, as acadêmicas, futuras professoras vivenciaram a dupla jornada, o que muitas vezes, é fator determinante para escolher o curso de Pedagogia, por ser um curso gratuito e noturno. Mesmo que o nosso objetivo neste texto não seja a de discutir a questão de gênero⁵, ele perpassa a formação e é um dos desafios para o Ensino Remoto Emergencial. As mulheres estudando no ambiente doméstico demandam maior superação e complexidade para conciliar estudo, trabalho, afazeres domésticos e afetivos que os homens, uma vez que na grande maioria desses quando estão em casa entendem como momento de descanso.

Por outro lado o Ensino Remoto Emergencial, exigiu que o acadêmico ou a acadêmica ficassem em *home office*, mesmo que muitas vezes não tenham um lugar propício, com privacidade e adequado aos estudos. Na grande maioria, os acadêmicos e acadêmicas dividem o espaço de estudo em ambientes coletivos com seus familiares e amigos, e ainda que, muitos dos familiares e amigos acreditam que porque a pessoa está em casa, ela está com tempo livre. Outros/as acadêmicos/as, no entanto, não conseguem conciliar suas agendas, deixando sempre o estudo para a hora que tiver tempo, trocando as horas de estudos semanais por cultos, festividades e/ou lazer. Apesar de menor número essas particularidades aconteceram durante o Ensino Remoto Emergencial, o que subsidia estudos em EAD a afirmarem que o aluno dessa modalidade precisa ter determinação, autonomia (BASEGGIO e MUNIZ, 2009; MORAN, 2000), “O estudante não é objeto ou produto, mas sujeito ativo que realiza sua própria aprendizagem e abstrai o conhecimento aplicando-o em situações novas” (BELLONI, 2003, p. 42). No entanto, no Ensino Remoto Emergencial, o/a acadêmico/a não teve escolha e aos poucos foi se moldando ao novo formato da formação ou então, desistiram de estudar.

Outro tópico proposto como desafio durante o Estágio Curricular Supervisionado, por meio do PLSE foi o acesso à internet, tecnologia e mídias sociais. Os/as acadêmicos/as, na grande maioria diziam não ter requerido o auxílio oferecido pela UNEMAT, porque teriam condições de ter acesso à plataforma Sigaa e às aulas síncronas pela *Wi-fi* ou dados móveis, no entanto, alguns relataram a dificuldade de assistir às aulas síncronas pelos dados móveis por morarem na zona rural, ou cidades circunvizinhas em que a *internet* não é eficiente. Isso era notado durante as aulas, quando o/a acadêmico/a tentava participar da aula e o áudio travava, ou a imagem ficava fixa, isso quando não perdia a conexão. Outros/as acadêmicos/as acabaram desistindo das aulas. Todos esses desafios de

⁵ Maior aprofundamento sobre a temática acesse <https://www.scielo.br/j/csc/a/6S6Zx7jzPTQ4DRNMCMrHqXS/?lang=pt>

acesso à *internet* ou de ferramentas para acesso, condiz com a falta de democratização da *Internet* (JOYE, MOREIRA e ROCHA, 2020).

No entanto, o maior desafio não foi o acesso à *Internet*, mas a inaptidão para a manipulação das ferramentas e plataformas. Apesar do Curso de Pedagogia da Unemat ter uma disciplina específica “Educação e as tecnologias da informação e da comunicação para a educação”, inclusive com um crédito na modalidade EAD, não é suficiente para instrumentalizar os/as acadêmicos/as na manipulação e uso de novas tecnologias, conforme relatos dos/as próprios/as acadêmicos/as:

O manuseio do sistema Sigaa (25).

A falta de conhecimento com certas atividades e a dificuldade com a tecnologia. Tipo a organização de um trabalho quando desformata (17).

Não entender de internet (18).

[...] falta de habilidade com a internet e com o próprio aparelho, devido às aulas remotas, estou tendo que aprender lidar com tecnologia. Dificuldade com a máquina e além disso a falta do contato pessoal com docentes e colegas para tirar dúvidas, trocar experiências e saberes.

Virtualmente nem sempre o meu tempo coincide com o tempo do outro (23).

Nesse contexto relatado pelos/as acadêmicos/as, os conteúdos tradicionalmente propostos pelas ementas das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado, precisou ser ampliado para instrumentalização no uso e manuseio de meios, ferramentas e objetos de aprendizagem para que uma metodologia que se aproximasse no Ensino Híbrido⁶ ou da Sala de Aula Invertida⁷ fosse utilizada, uma vez que a dinâmica do processo ensino aprendizagem precisava se ajustar ao PLSE. No entanto “Experiências de aprendizagem on-line bem planejadas são significativamente diferentes dos cursos oferecidos online em resposta a uma crise ou desastre” (HODGES et al, 2020, p. 01), portanto, quando investimos na instrumentalização dos/as estagiários/as perdemos em conteúdos e reflexões sobre o processo, sobre as aprendizagens que estavam sendo construídas, os desafios da Educação Básica e readaptação que os professores/as precisaram fazer em um curto período de prazo, inclusive, às vezes buscando auxílio de terceiro, o que onerava ainda mais o seu trabalho, uma vez que o/a professor/professora já estava pagando *internet*, energia, usando seu próprio *notebook* e celular para manter o processo educacional, que foi acionado pelo Ministério de Educação e consecutivamente pelos outros órgãos e unidades formativas, como no caso, a UNEMAT.

Quanto à aprendizagem, no PPC (2014, p.), traz a seguinte ementa da disciplina:

Abordagem teórica relativa aos processos de ensino, aprendizagem, execução de atividade docente diretamente numa escola-campo de Ensino Fundamental – anos iniciais (com ênfase na alfabetização), com o desenvolvimento das etapas de observação, participação/monitoria, planejamento e desenvolvimento de um projeto pedagógico por meio da iniciação à docência, que proporcione ao estagiário o aprender a ser professor numa situação real de trabalho

⁶ Para maior aprofundamento: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo e TREVISANI, Fernando de Mello (orgs). Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

⁷ SANTO, Eniel Espírito; COLVARA, Jonas dos Santos. Sala de Aula Invertida. Desafios Para o Ensino Superior. Curitiba, Editora Appris, 2020.

pedagógico. Nesse momento do Estágio Supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental os estagiários farão, ainda, coleta de informações sobre a escola: alunos, professores, pais, aspectos físicos, administrativos e político-pedagógicos.

No entanto, como relatado acima, a instrumentalização no uso e manuseio das novas tecnologias, o formato online e à distância, a sobrecarga de trabalho dos professores da Educação Básica, a insegurança instrumental e metodológica desses mesmos profissionais e o tempo curto entre os PLSE, dificultou o cumprimento total da ementa, o que refletiu na aprendizagem dos/as acadêmicos/as, que conforme os relatos a aprendizagem se deu mais na operacionalização das atividades no que dos conceitos e conteúdos referentes à ementa.

Apesar da instituição oferecer cursos e tutoriais para professores/as e estudantes no uso do Sigaa, muitos não conseguiam acessar via Sigaa mobile, que daria acesso pelo celular e pelos dados móveis. Outros/as acadêmicos/as tiveram dificuldade de navegar pelos diversos recursos e encontrar materiais ou atividades postadas, sendo que muitas vezes os/as professores/as precisavam enviar via e-mail do/a estudante ou pelo grupo do *whatsApp*. Durante as aulas síncronas do Estágio Curricular Supervisionado, grande parte do tempo era destinada a instrumentação dos/das estagiários/as no uso da tecnologia, mesmo coisas consideradas simples como utilizar o e-mail institucional ou gravar seus arquivos e/ou pastas no drive de cada e-mail particular o/u institucional.

Uma pesquisa realizada Pela CETIC (2019), cita que:

[...] apenas 37% dos domicílios possuem internet e computador. A ausência deste equipamento pode se tornar um empecilho para o desempenho do aluno, embora pode não ser para a conexão que é realizada, sobretudo, por celular. O computador realiza um conjunto de aplicações que podem não ser compatíveis ou facilitadas quando feitas nos *smartphones*. Em que pese a maior adaptabilidade dos alunos às novas tecnologias, isso só ocorre se elas estiverem disponíveis. (CETIC, 2019a, p. 32).

Desta feita, os/as acadêmicos/as que não dispõem de celulares com navegadores eficientes, aplicativos e plataformas utilizadas no ensino remoto, não conseguiram acompanhar a contento todas as aulas síncronas. Outros estagiários/as narraram a dificuldade na utilização da internet, seja por dados móveis, morar em zona rural ou ainda no compartilhamento com familiares ou vizinhos. Uma acadêmica, relatou, via *whatsapp* que como trabalha durante o dia todo, como empregada doméstica, e, que a noite tinha que andar alguns quilômetros para utilizar a internet na casa da mãe, que tinha dificuldade em acessar as atividades assíncronas, e, infelizmente acabou desistindo da disciplina, esperando o retorno das aulas presenciais.

Tal situação é facilmente percebida, quando lembramos que nas aulas presenciais, os/as professores/as passam as referências que estão na biblioteca, entregam textos já impressos ou passam links que são abertos facilmente no *whatsapp* e que a maioria consegue imprimir antes das aulas. Não há necessidade de utilizar outras ferramentas ou plataformas para selecionar arquivos, fazer *download*,

responder, salvar e postar novamente na plataforma. “Situação que determina uma fragilidade na condição de incluído digital, preso à iminência constante de ser excluídos” (CETIC, 2019a, p. 32), casos que realmente aconteceram durante os PLSE, principalmente no Estágio Supervisionado Curricular. Muitos foram excluídos, não por tirar notas baixas, quantitativo alto de faltas ou por não entregar trabalhos e atividades dentro do prazo, mas única e exclusivamente se evadiram pela necessidade e desconhecimento no uso das novas tecnologias.

Ao avaliar sua aprendizagem por meio do Ensino Remoto, a maioria dos/as acadêmicos/as respondeu que o obstáculo seria “O esforço próprio”, com isso quiseram dizer que se esforçam ao máximo para realizar as atividades, adoram estudar, entregam atividades dentro do prazo, facilidade no uso da *internet*, que conseguiram alcançar a proposta da disciplina. Também alegaram facilidade na leitura, autonomia no tempo da leitura, interação com colegas e professores/as durante as aulas síncronas, enfim, são estagiários/as que poderiam facilmente migrar para um ensino EAD, já que a preocupação maior deles é a relação com o saber (CHARLOT, 2005). Alguns poucos, ainda reconheceram a aprendizagem das ferramentas digitais e tecnológicas, bem como a flexibilização dos horários, o que tornava mais simples seguir as orientações e concluir as atividades.

Esses/as acadêmicos/as, geralmente, eram os que mais participavam das aulas síncronas, ligavam as câmeras, utilizavam o microfone ou escreviam pelo chat. Eram os que organizavam os Trabalhos de Grupos, criavam grupos de whatsapp para comunicação e serviam de conexão entre professores/as e outros/as acadêmicos/as. Portanto, eles não tiveram um obstáculo a ser superado para a aprendizagem, mas foram contemplados com mecanismos que facilitaram a sua vida acadêmica. Na nossa compreensão, são estagiários que conseguem migrar e se adaptar imediatamente diante de um conflito ou mudanças sociais.

6 CONCLUINDO PARA BUSCAR NOVAS PERSPECTIVAS

Ao iniciarmos esse texto colocamos como questão de investigação se o Estágio Curricular Supervisionado, realizado pelos acadêmicos e acadêmicas do curso de Pedagogia da Unemat de Juara, no ensino fundamental – anos iniciais, durante a pandemia do novo coronavírus em 2020, conseguiu cumprir com os objetivos, ementas, pretensão e orientações previstas no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura da Universidade do Estado de Mato Grosso- campus universitário de Juara/MT.

Automaticamente, após a leitura dos fatores acima poderíamos audaciosamente dizer que sim, uma vez que a disponibilidade dos materiais, referências, orientações, atividades, vídeos e notícias estavam no Sigaa, Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas, que o/a acadêmico/a poderia ter acesso quando e como pudesse. Havia uma data limite para postagem do material, mas esse

era muito elástico e não havia um controle rigoroso da frequência às aulas síncronas e que as mesmas também deveriam ser disponibilizadas no Sigaa, para acesso posterior.

No entanto, as análises dos questionários, dos relatórios de estágio, dos momentos de conversas durante as aulas síncronas, acompanhando o acesso ao Sigaa ou mesmo conversando informalmente de forma particular com acadêmicos e acadêmicas, notamos que enquanto o PPC do curso propõe um conhecimento sobre “abordagem teórica relativas aos processos de ensino, de aprendizagem e execução de atividades docentes diretamente numa escola-campo de ensino fundamental”, a nossa proposta, após primeiros contatos com as turmas foi o de modificar esses itens exigidos na ementa por outros mais coniventes com o cenário mundial, que seria informações sobre o vírus, a doença, a necessidade de distanciamento social e uso de máscara e que, portanto, não teríamos aulas presenciais, substituídas por tempo indeterminado, por sistemas *on-line*. Desta feita, demandou o estudo do que seria EAD e Ensino Remoto, e na sequência o conceito de metodologias ativas e a instrumentalização de algumas ferramentas, plataformas e logicamente o próprio Sigaa.

Quando define os núcleos de atividades formativas, o PPC (2014, p. 21), explicita que

O Estágio Curricular Supervisionado, realizado ao longo do curso assegurará ao (a) acadêmico (a) um conhecimento do real (contexto de trabalho), numa articulação entre o conhecimento teórico e a produção de novos sentidos e diferentes conhecimentos para a docência, considerando a dimensão prospectiva da prática pedagógica em suas múltiplas dimensões [...].

Torna-se mais coerente compreender se o estágio curricular supervisionado no ensino fundamental, realizado durante a pandemia em 2020, se aproximou da proposta de aprendizagens do PPC do curso de Pedagogia da Unemat de Juara/MT, uma vez que a disciplina propiciou um conhecimento do real, da articulação entre a teoria e a produção de novos sentidos, pelas leituras atuais realizadas e pelas atividades desenvolvidas. Ao instituir a “[...] práxis como concepção nuclear de todo o curso de Pedagogia de Juara e a docência como eixo principal, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional [...]” (PPC, 2014, p. 21), e que a práxis pedagógica no PPC (2014, p. 17), é vista como “intersubjetividade em que docentes e discentes participam do processo de construção do conhecimento, identificando as necessidades de capacitação e desenvolvimento de habilidades para o alcance do perfil profissional [...]”, não se torna palatável, a oferta de Estágio Curricular Supervisionado por meio do Ensino Remoto, uma vez que a práxis como concepção nuclear não pode acontecer, porque para isso precisaria “desenvolver as etapas de observação, participação/monitoria, planejamento e desenvolvimento de um projeto pedagógico por meio da iniciação à docência” (PPC, 2014, p.), o que foi inviabilizado com o Ensino Remoto. Primeiro porque as escolas da Educação Básica também estavam em atendimento remoto, mesmo que com diferenças gritantes quanto ao Ensino Superior. Em segundo, os próprios acadêmicos e as acadêmicas precisavam manter o distanciamento social e nenhuma atividade presencial foi permitida pela UNEMAT no

desenvolvimento das disciplinas. Neste sentido, a vivência no espaço físico real, com alunos reais, foi somente a transposição do calendário regular de atividades por meio remoto. Não houve uma aproximação Institucional entre UNEMAT e Educação básica, desta feita ocorreu um receio por parte da maioria dos professores da Educação Básica em receber estagiário, uma vez que ainda estava se adaptando ao Ensino Remoto, recebendo críticas de familiares e sociedade, que por conta de um discurso que procura desacreditar o trabalho profissional docente, ainda, em contexto tão complexo receber estagiário. O que ensinariam ao estagiário, ou que orientações dariam, se eles próprios estavam em condição de aprendizes?

Segundo a ANDES (2020, p. 46), “A elitização provocada pela imposição do ensino remoto, provavelmente, é a violação de direitos básicos mais grave que está em curso”. Isso porque, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior é a minoria dos estudantes que possuam condições de continuar a estudar em meio a pandemia, por vários motivos, entre eles, índice de desemprego, aumento da fome no país, acesso à internet, acesso à computadores e celulares. Se a Educação é para todos, o ensino remoto também deve garantir o acesso e a permanência a todos/as estudantes, incluindo os que moram nas periferias, em zonas rurais, comunidades indígenas e aqueles que têm deficiências.

Neste sentido a oferta do Estágio Curricular Supervisionado na UNEMAT de Juara teve o intuito de não atrasar o percurso formativo dos/as estagiários/as e que pudessem aprender com os professores, com outros profissionais das escolas e com os próprios colegas. Podemos afirmar que houve aprendizagens de alguns tópicos, como conhecer a realidade dos alunos dos anos iniciais, perceber a fragilidades das famílias, a partir do olhar do outro. Também verificaram as limitações na atuação da equipe gestora e que as decisões não são democráticas.

No entanto, a prática, a vivência, a socialização de realidades educativas, a convivência de 40 horas dentro de uma sala de aula e de uma instituição de Educação Básica são balizadoras para uma formação integral de estagiários e das estagiárias. “Desenvolvimento dos comportamentos profissionais de nível superior deve estar orientado para capacitar o estudante a caracterizar e a lidar com as necessidades da sociedade, de modo que ele aprenda a aprender” (GUSSO, 2020, p. 09). Esperamos, portanto, que de alguma forma, tenha contribuído para propiciar a proximidade desses/as acadêmicos e acadêmicas com o chão da escola e que a realidade, seja a mais palatável possível para a formação do futuro professor.

Desta feita, o Estágio Curricular Supervisionado, por meio do Ensino Remoto, proporcionou experiências inéditas e originais, possibilitou a criatividade, o acesso à novas tecnologias. Por outro lado, extraiu do futuro professor, o contato com o espaço físico específico para as práticas pedagógicas e convivências sociais: a escola. Também subtraiu deste futuro professor ou desta futura professora aprender a aprender na práxis, junto à comunidade escolar, principalmente com as crianças.

Esperamos que este texto inspire novas formas de explicar o Estágio Curricular Supervisionado por meio do Ensino Remoto, mas também que possam surgir novas expectativas, avaliações e quem sabe, sugestões para um ensino na chamada “nova normalidade”

REFERÊNCIAS

Antunes, ricardo. Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado. São paulo: boitempo, 2020. E-book.

Araújo, osmar hélio alves; martins, elcimar simão. Estágio curricular supervisionado como práxis: algumas perguntas e possíveis respostas. Reflexão e ação. Santa cruz do sul, v. 28, n. 1, p. 191-203, jan/abr. 2020. Doi <http://dx.doi.org/10.17058/rea.v28i1>. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/12902/pdf>. Acesso em: 07 jun. 2021.

Araújo, osmar hélio alves. O estágio como práxis, a pedagogia e a didática: que relação é essa? Revista eletrônica de educação, v. 14, 1-15, e3096048, jan./dez. 2020. Doi <http://dx.doi.org/10.14244/198271993096>. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3096/931>. Acesso em 29 mai. 2021.

Araújo, tânia maria de et al. Diferenciais de gênero no trabalho docente e repercussões sobre a saúde. Ciência e saúde coletiva, rio de janeiro, v.11, n. 4, p.1117-1129, 2006.

Aroeira, kalline pereira; pimenta, selma garrido (orgs.). Didática e estágio. Curitiba: aprris, 2018.

Barreto, edna silva; oliveira, maria marly de; araujo, mônica lopes folena. O estágio supervisionado obrigatório na formação do professor de ciências e biologia: perspectivas de licenciandos e orientadores. Revista tempos e espaços em educação, aracajú, v. 8, n. 16, maio/ago. 2015. Disponível em:

https://pdfs.semanticscholar.org/0b5d/8223d254d3ec6e0b3fd6a9ba0a7163bffd6f.pdf?_gl=1*1jjxa9f*_ga*mte4nzezdndm0mi4xnjgwnjcwmtm3*_ga_h7p4zt52h5*mt_y4mjywnzgz4ni4yljaumty4mjywnzgz4oc4wljauma... Acesso em: 10 de jul. De 2020.

Baseggio, karina roberta; muniz, eray proença. Autonomia do aluno de ead no processo de ensino e de aprendizagem. Revista tecnologia e sociedade, v. 5, n. 8, 2009. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rts/article/view/2531>. Acesso em: 23 de mar. De 2021.

Belloni, maria luiza. Educação a distância. 3ª ed. Campinas: autores associados, 2003.

Bozkurt, aras; sharma, ramesh chander. Emergency remote teaching in a time of global crisis due to coronavirus pandemic. Asian journal of distance education, nova deli, v. 15, n. 1, p. 1-6, 2020. Disponível em: . Acesso em: 01 out. 2020.

Brasil. Base nacional comum curricular. Brasília: mec, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 18 de fev. De 2020.

Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:<www.planalto.gov.br>. Acesso em: 18 de fev. De 2020.

Brasil. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Disponível em:<www.planalto.gov.br>. Acesso em: 16 de fev. De 2020.

Carrolo, carlos. Formação e identidade profissional de professores. In: estrela, maria teresa (org.). Viver e construir a profissão docente. Lisboa: porto editora, 1997. P. 21-50.

Charczukl, simone bicca. Sustentar a transferência no ensino remoto: docência em tempos de pandemia. Educação & realidade, porto alegre, v. 45, n. 4, e109145, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/s7dgkjb7ch4fxcwvc93pvg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 de fev. De 2021.

Charlot, bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. Cadernos de pesquisa. São paulo, n. 97, 1996.

Relação com o saber, formação de professores e globalização. Porto alegre: ed. Armed, 2007.

Franco, maria amélia do rosário santoro; gilberto, irene jeanete lemos. O observatório da prática docente como espaço de compreensão e transformação das práticas. Rev. Práxis educacional, vitória da conquista, v. 6, n. 9, p. 125-145, jul.-dez. De 2010. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/4c3f/1583a444a2d7b40517b3e7d3db89b34d4a11.pdf>. Acesso em: 04 de jan. De 2022.

Gomes, marineide de oliveira (org.). Estágios na formação de professores: possibilidades formativas entre ensino, pesquisa e extensão. São paulo: edições loyola, 2011.

Gonçalves, natália kneipp ribeiro; avelino, wagner feitosa. Estágio supervisionado em educação no contexto da pandemia da covid. Boletim de conjuntura (boca), ano ii, v. 4, n. 10, boa vista, 2020. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/47/51>. Acesso em: 28 fev. De 2021.

Gusso, hélder lima et al. Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. Revista educ. Soc., campinas, v. 41, e238957, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8ywph7tsfp4rwtcs4yxttfr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 de abr. De 2021.

Hodges, charles et al. Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. Revista da escola, professor, educação e tecnologia, v. 2, 2020. disponível em: <https://www.scirp.org/%28s%28351jmbntvnsjt1aadkposzje%29%29/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2775840>. Acesso em: 27 de abr. De 2021.

Joye, cassandra ribeiro; moreira, marília maia; rocha, sinara socorro duarte. Educação a distância ou atividade educacional remota emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de covid-19. Research, society and development, v. 9, n. 7, e521974299, 2020. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/citations?user=2q39chsaaaaj&hl=pt-br>. Acesso em: 23 de mar. De 2021.

Magdalena, beatriz corso; costa, iris elisabeth tempel. Internet em sala de aula: com a palavra, os professores. Porto alegre: artmed, 2003.

Milanesi, irton et al. O estágio interdisciplinar no processo de formação docente. Cáceres-mt: unemat editora, 2008.

Moran, josé manuel. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 6ª ed. Campinas: papyrus, 2000.

Neves, layna victorya tomaz das; sousa, samuel; cantanhede, rosa maria pimentel. Estágio em tempos de pandemia: aspectos positivos e negativos. In: congresso nacional de educação, 8, 2022, maceió, al. Anais [...] Viii conedu... Campina grande: realize editora, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/88256>. Acesso em: 21/04/2023.

Pimenta, selma garrido; lima, maria socorro lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. Revista poésis -volume 3, números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006. Disponível em: <https://www.professorrenato.com/attachments/article/159/est%20e%20doc%20a%20diferentes%20concep%20es.pdf>. Acesso em: 23 de mar. De 2023.

Pimenta, selma garrido; lima, maria socorro lucena. Estágio e docência. 6 ed. São paulo: cortez, 2011.

Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: pimenta, s. G.; ghedin, e. (orgs.). Professor reflexivo no brasil: gênese e crítica de um conceito. São paulo: cortez, 2002.

Piconez, stela conceição bertholo. A prática de ensino e o estágio supervisionado. 24 ed. Campinas, sp: papyrus, 2012.

Prensky, marc. Nativos digitais, imigrantes digitais, on the horizon, vol. 9 no. 5, pp. 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>.

Santos, patricia ferreira dos; costa, váldina gonçalves da; pereira, diego carlos. Registros nos cadernos de estágio supervisionado: contribuições para a constituição da identidade profissional docente. Revista tempos e espaços em educação, aracajú, v. 11, n. 27, out./dez. 2018. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/7200>. Acesso em: 17 de abr. 2021.

Sousa, jesus maria. Repensar o currículo como emancipador. Revista tempos e espaços em educação, v. 9, n. 18, p. 111-120, 11 abr. 2016. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/4969>. Acesso em: 02 de jun. 2021.

Senhoras, eloi martins. A pandemia do novo coronavírus no contexto da cultura pop zumbi. Boletim de conjuntura (boca), vol. 1, n. 3, 2020. Disponível em: <https://revista.ufr.br/boca/article/view/coronazumbi>. Acesso em 14 de jun. 2021.

Universidade do estado de mato grosso. Conselho de ensino, pesquisa e extensão-conepe. Resolução nº 028 de 03 de julho de 2020. Regulamenta a oferta de componentes curriculares [...] Enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus (covid-19). Cáceres: conepe, 2020. Disponível em: <https://cms.unemat.br/storage/documentos/bloco-documento-arquivo/3sg5jmtnieeahiuarjrc6jwyvqlbiqoyriawjfd5.pdf>. Acesso em: 23 de mar. De 2023.

Universidade do estado de mato grosso. Conselho de ensino, pesquisa e extensão-conepe. Resolução nº 028 de 03 de julho de 2012. Dispõe sobre o estágio curricular supervisionado dos cursos de graduação de bacharelado nas diferentes modalidades de ensino oferecidos pela universidade do estado de mato grosso – unemat. Cáceres: conepe, 2020. Disponível em: <https://cms.unemat.br/storage/documentos/bloco-documento-arquivo/3sg5jmtnieeahiuarjrc6jwyvqlbiqoyriawjfd5.pdf>. Acesso em: 23 de mar. De 2023.

Universidade do estado de mato grosso. Conselho de ensino, pesquisa e extensão-conepe. Resolução nº 100 de 17 de julho de 2015. Altera as resoluções 028/2012-conepe e 029/2012-conepe, que dispões sobre estágio curricular supervisionado [...]. Cáceres: conepe, 2020. Disponível em: <https://cms.unemat.br/storage/documentos/bloco-documento-arquivo/3sg5jmtnieeahiuarjrc6jwyvqlbiqoyriawjfd5.pdf>. Acesso em: 23 de mar. De 2023.