

**DESAFIOS E
POSSIBILIDADES DO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO
OBRIGATÓRIO EM
MATEMÁTICA NA
PANDEMIA: uma análise a
partir do Estado da Arte**

**CHALLENGES AND
POSSIBILITIES OF THE
MANDATORY SUPERVISED
INTERNSHIP IN
MATHEMATICS TEACHING
DURING THE PANDEMIC: an
analysis from the State of the
Art**

*Joselma Ferreira Lima e Silva (Dra.)**
Pedro Alves da Silva (Ma.)***



Imperatriz (MA), v. 5, n. 8, p. 52-65, jan./jun. 2023
ISSN 2675-0805

Recebido em: 03 de junho de 2023
Aprovado em: 26 de julho de 2023

RESUMO

O Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO) é um componente essencial dos cursos de Licenciatura, que se configura como um ato educativo-formativo desenvolvido em ambiente escolar. Esse estágio abrange da observação à prática no processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica. Neste estudo, foi realizada uma abordagem metodológica que incluiu pesquisa documental e de campo, bem como uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL), do tipo Estado da Arte (ENS; ROMANOWSKI, 2006). Foram analisados artigos científicos depositados na plataforma dos periódicos da Capes no período de 2020 a 2022, com o objetivo de identificar lacunas e possibilidades geradas pelo Estágio Supervisionado Obrigatório na Licenciatura em Matemática no Instituto Federal de Educação do Piauí (FPI), considerando as vivências do 9º período durante a pandemia de Covid- 19. Os resultados apontaram desafios enfrentados pelos participantes da pesquisa durante a conclusão do estágio e a necessidade de repensar a formação de professores(as), adotando estratégias pedagógicas e

* Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Ceará - UECE. Mestre em Educação pela UFPB. É Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus Piri-piri e no ProfEPT, Campus Parnaíba. *E-mail*: joselmalavor@ifpi.edu.br. ORCID: 0000-0002-5044-5142

** Mestrando no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT). Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Piauí (IFPI) campus Parnaíba – PI. *E-mail*: biopetrus@hotmail.com. ORCID: 0000-0002-5146-9760

tecnologias digitais para tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico, interativo e significativo. Essas reflexões são fundamentais para pensar novas perspectivas para a formação de professores(as) no futuro, sobretudo em se tratando do contexto das novas tecnologias.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado Obrigatório. Pandemia. Formação Inicial. Tecnologias na Educação.

ABSTRACT

The Mandatory Supervised Internship (MSI) is an essential component of undergraduate teaching courses, which is configured as an educational-formative act developed in a school environment. This internship covers observation to practice in the teaching and learning process in Basic Education. In this study, a methodological approach was carried out that included documentary and field research, as well as a Systematic Literature Review (SLR), of the State-of-the-Art type (ENS; ROMANOWSKI, 2006). Scientific articles deposited on the Capes journals platform were analyzed from 2020 to 2022, with the aim of identifying gaps and possibilities generated by the Mandatory Supervised Internship in Mathematics Teaching at the Federal Institute of Education of Piauí (FPI), considering the experiences of the 9th period during the Covid-19 pandemic. The results indicated challenges faced by research participants during the completion of the internship and the need to rethink teacher training, adopting pedagogical strategies and digital technologies to make the learning process more dynamic, interactive, and meaningful. These reflections are fundamental to thinking about new perspectives for teacher training in the future, especially in the context of new technologies.

Keywords: Mandatory Supervised Internship. Pandemic. Initial Training. Technologies in Education.

1 Introdução

A pandemia de Covid-19, causada pelo Novo Coronavírus (SARS-CoV-2), provocou uma crise sanitária de grande impacto global. Esse vírus desencadeia uma doença altamente contagiosa que apresenta sintomas iniciais semelhantes aos de um resfriado comum, que pode evoluir para casos graves, como a Síndrome Respiratória Aguda Grave e a Síndrome Respiratória do Oriente Médio.

A Organização Mundial da Saúde (OMS), em 11 de março de 2020, considerou como pandemia e com o objetivo de impedir a disseminação da Covid-19, estabeleceu protocolos sanitários que incluem orientações para distanciamento social e maior atenção à higiene pessoal. Como resultado, aproximadamente 91% dos estudantes em todo o mundo tiveram suas atividades escolares presenciais interrompidas em 2020, de acordo com a UNESCO.

No Brasil, nesse mesmo mês, as redes de ensino dos diferentes entes federativos seguiram os atos normativos, e as orientações do Ministério da

Educação (MEC) e do Conselho Nacional de Educação (CNE) suspenderam as atividades presenciais nas escolas por um período de trinta dias, pois havia projeções de que as referidas medidas de controle da pandemia poderiam perdurar por no máximo três meses, o que não se concretizou, levando assim a quase dois anos de suspensão das atividades escolares sem penalidades no cumprimento dos 200 dias letivos.

Tais medidas implicaram a utilização de outras/novas metodologias de ensino, direcionando os docentes a um processo de imersão nas funcionalidades das tecnologias e a “[...] ter o domínio funcional das tecnologias de leitura e da escrita para ter acesso ao conhecimento, imprescindível na sociedade da informação [...]” (COSTA, 2014, p.54) para então ensinarem remotamente.

Com adoção do ensino remoto como medida para minimizar os efeitos gerados pela pandemia, surge um agravante na formação de futuros docentes, com as escolas fisicamente fechadas estes não teriam condições de realizar os seus Estágios Supervisionados Obrigatórios (ESO) e com isso seriam cerceados de relacionar a teoria com a prática como objetiva o ESO e assim agregar a continuidade na sua formação.

Nesse panorama, o ESO para os cursos de licenciatura sofreu alteração, permitindo que os(as) estagiários(as) pudessem observar as aulas dos(as) professores(as) titulares de turmas por meio de diversas plataformas tecnológicas, com o objetivo de aproximar docentes e discentes por meio de ferramentas já utilizadas pela Educação a Distância (EAD), com isso permitindo emergir o questionamento: quais foram as lacunas e possibilidades geradas no Estágio Supervisionado Obrigatório na Licenciatura em Matemática do IFPI, campus Piripiri – PI, no período da pandemia de Covid-19, considerando as vivências do 9º período?

Logo, esta trata-se de uma pesquisa documental e de campo, com Revisão Sistemática de Literatura (RSL) a partir do Estado da Arte (ENS; ROMANOWSKI, 2006) e descritivo-analítica, que visa analisar as lacunas e possibilidades geradas no ESO na Licenciatura em Matemática no período da pandemia de Covid-19, considerando as vivências do 9º período; mapear em artigos científicos, as produções sobre ESO durante a Pandemia, que descortinam as experiências dos(as) licenciandos(as), compreendendo 2020 a 2022; identificar nos documentos do IFPI, as normalizações e orientações sobre o ESO durante a Pandemia, bem como compreender na percepção dos(as) licenciando(as) sobre as lacunas e possibilidades geradas pelo ESO na Pandemia de Covid-19.

Nessa direção, as seções a seguir discutem: (a) Formação inicial de professores (as) em tempos pandêmicos: quais efeitos?; (b) Estágio Supervisionado em contextos pandêmicos: quais orientações?; e (c) Possibilidades formativas para o Estágio Supervisionado na Pandemia: o que dizem as produções científicas? Amparada no Estado da Arte (ENS; ROMANOWSKI, 2006), a pesquisa buscou identificar os desafios, limites e potencialidades, bem como as ações tomadas para enfrentamento da situação.

2 Formação inicial de professores(as) em tempos pandêmicos: quais efeitos?

O “novo normal” é um termo que surgiu durante a pandemia de COVID-19 para descrever a realidade que as pessoas enfrentaram após a implementação de medidas restritivas e de distanciamento social. A ideia é que o mundo nunca mais seria como antes e que a sociedade precisaria se adaptar a um novo modo de vida.

A pandemia causada pelo novo coronavírus tem nos provocado a pensar a escola de uma forma diferente, fragilizando e distanciando a interação com os (as) estudantes e os seus familiares, como pontua Kirchner (2020, p.46): “a pandemia nos colocou frente ao desafio de pensar a escola, nos retirando a sala de aula, o ambiente que sempre foi o lugar de estabelecer os vínculos principais de mediações de conhecimento.”

Moran (2009) preconizava a necessidade de o (a) docente ampliar o seu campo formativo, afirmando que “é importante que amplie e que aprenda a dominar as formas de comunicação interpessoal/grupal e as de comunicação audiovisual/telemática” (MORAN, 2009, p.32).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) podem ser utilizadas como ferramentas para a construção de novos conhecimentos e habilidades, além de proporcionar uma maior interação entre alunos (as), professores (as) e o mundo que nos cerca. Sobre esse tema é importante rememorar a abordagem que a BNCC traz para competência que

[...] é definida 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. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2017, p. 8).

Com esse “novo normal”, tornou-se imperativo utilizar as TDICs na Educação, como espaço de aprendizagem na formação de professores, pois a cultura digital, como a quinta competência geral apresentada pela BNCC, requer do docente “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares)” (BRASIL, 2017, p.9).

Corroborando esse pensamento, Crisoni e Sena (2021, p. 9) enfatizam que o “processo formativo influencia positivamente para que os professores repensem suas práticas e ampliem seus conhecimentos, busquem diferentes formas e formatos nessa posição de aprendizes”. Elas também ressaltam que os saberes dos professores(as) são temporais, posto que ao longo de suas vidas profissionais estão presentes dimensões identitárias, de socialização e de mudanças (TARDIF, 2002, p. 70).

Percebe-se que nesse cenário a presença da formação colaborativa ancorada em Imbernón constitui um caminho profícuo no qual a participação dos (as) docentes nos processos formativos “tem sido valorizado nas pesquisas e, defendido como uma necessidade na construção da autonomia cognitiva dos docentes e de sua realização como profissional” (IMBERNÓN, 2009, p. 43).

Igualmente para os(as) estagiários(as), essa formação colaborativa indubitavelmente pode ser um espaço de aprendizagem, uma vez que as atividades remotas com uso das TDICs criarão oportunidades de realizar feedback com sugestões, críticas ou elogios, provocando assim ajuste na forma como eles(as) realizam a docência, pois são “oportunidades de ensinar” (FORMOSINHO, 2009, p.228) que podem contribuir para o desenvolvimento de habilidades e competências para exercício da docência.

Sob esse mesmo ponto de vista, encontramos que o ESO tem função social, que ressignifica aprendizagens teóricas e metodológicas integrando teoria e prática, contribuindo para formação profissional (PIMENTA; LIMA, 2014). E, como disciplina, ele contribui para formação de professores(as),

[...] num curso de formação de professores, todas as disciplinas, as de fundamentos e as didáticas, devem contribuir para a sua finalidade que é a de formar professores, a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação. Nesse sentido, todas as disciplinas necessitam oferecer conhecimentos e métodos para esse processo (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 13).

Considerando essa perspectiva, o ESO é concebido como atividade educativa e formativa que engloba o ensino, a pesquisa e a extensão, com possibilidades de planejamento do tempo, de ações escolares presenciais para aplicar o conhecimento e o conteúdo prescritos no currículo, de forma integrativa objetivando a formação do futuro professor(a).

Com a suspensão das aulas presenciais, essas ações escolares presenciais foram substituídas por aulas teóricas em ambientes colaborativos virtuais diversos, encontrando nesse ciberespaço a saída para produção de conteúdos que traduzem de formas visuais, sonoras e textuais, uma mistura de representações (SANTAELLA, 2007) com finalidade de troca de informação entre professor(a) e estudantes.

Percebe-se então que a formação inicial de professores(as) nesse contexto pandêmico serviu de laboratório de pesquisa, como pontua Pimenta e Lima (2004) ao preconizarem que a pesquisa no Estágio,

[...] como método de formação dos estagiários, futuros professores, se traduz pela mobilização de investigações que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam. E também, em especial, na possibilidade de os estagiários desenvolverem posturas e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 236).

Em tempos de pandemia, a formação inicial de professores (as) exige uma reflexão sobre o processo educacional tanto em abordagens presenciais quanto não presenciais. É importante investir em tecnologias digitais e de informação e comunicação (TDICs) para permitir uma maior personalização do ensino, adaptando conteúdos e metodologias às necessidades individuais de cada aluno(a).

3 Estágio supervisionado em contextos pandêmicos: quais orientações?

O ESO é uma exigência legal presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/96, para os cursos de formação de docentes. No entanto, o estágio não deve ser encarado apenas como uma formalidade que o(a) estudante deve cumprir, mas sim como uma oportunidade para o desenvolvimento da sua identidade profissional e como espaço de pesquisa, produção e partilha de saberes, aprendizagens e conhecimentos necessários ao(à) futuro(a) docente. Sendo assim, o Estágio Supervisionado é fundamental para a formação do futuro professor, além de ser uma obrigação legal. Encontramos em Amestoy e Possebon que

[...] o estágio curricular é, normalmente, o primeiro momento em que os estudantes dos cursos de Licenciatura se inserem no ambiente escolar. Nesse momento, não mais no papel de alunos, mas como professores. Essa transição entre a teoria adquirida na Universidade e a aplicação desses conhecimentos, acontece diante de um processo formativo, no qual os estudantes têm a possibilidade de analisar, investigar e interpretar a sua própria práxis (AMESTOY; POSSEBON, 2016, p. 279).

Desse modo, entendemos que o ESO possibilita ao(à) futuro(a) professor(a) imergir na realidade escolar para aprender na prática como acontece o processo de ensino e aprendizagem, além de perceber que é um período de transição entre as maravilhas da teoria ensinada nas Instituições de Ensino Superior (IES) e a prática no chão da escola. Mas não se pode desconsiderar as reflexões críticas que devem ser provocadas a partir das teorias estudadas na Licenciatura.

No Instituto Federal do Piauí (IFPI), o ESO é obrigatório nos cursos de Licenciatura e é considerado como um “ato educativo escolar realizado, em colaboração com o sistema formal de ensino e que ocorrerá em um contexto escolar” (IFPI, 2015, art. 2º, 3º) com finalidades de

[...] complementação do processo ensino-aprendizagem instituído no decorrer do curso; estabelecimento da relação teoria-prática de modo a vivenciar situações concretas que favoreçam o aprimoramento da prática profissional; conhecimento, integração e atuação na realidade escolar, visando à tomada de decisão na perspectiva de melhoria da educação básica (IFPI, 2015, art.9º).

Antes do período da pandemia, o ESO no IFPI estava organizado conforme a matriz curricular do Projeto Pedagógico do Curso em estágio supervisionado I com carga horária de 100h/a para realização da observação e de coparticipação nos anos finais do Ensino Fundamental; estágio supervisionado II com carga horária de 100h/a destinado à regência nos anos finais do Ensino Fundamental; o estágio supervisionado III, com 100 h/a, corresponde à etapa de observação e coparticipação no Ensino Médio; e o estágio supervisionado IV, com carga horária de 100h/a, destinado à regência no Ensino Médio (IFPI, 2015, art.9º).

Com o advento do distanciamento social, houve necessidades de adaptação das propostas de ESO, que precisaram ser organizados de forma objetiva e prática, com observações das leis, pareceres e outros documentos legais que doutrinam o ESO, com finalidades de conduzir o estudante a refletir sobre os conceitos pedagógicos e as atividades que instrumentalizam a práxis do professor (GONCALVES; AVELINO, 2020).

Nesse interim, as IES, ancoradas no Parecer 05 e 09/2020, que trata da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de computo de atividades não presenciais para o cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia, adaptaram o ESO para ser cumprido de forma não presencial e

[...] no caso dos cursos de licenciatura ou formação de professores, as práticas didáticas vão ao encontro de um amplo processo de oferta de aprendizado não presencial à educação básica, principalmente aos anos finais do ensino fundamental e médio. Produz, assim, sentido que estágios vinculados às práticas na escola, em sala de aula, possam ser realizados de forma igualmente virtual ou não presencial, seja a distância, seja por aulas gravadas etc. (BRASIL, 2020, p. 7)

Com efeito, esses pareceres apontam para diferentes possibilidades de realização do ESO de forma a valerem-se das TDICs como aprofundamento na observação dos pareceres, resoluções e leis que normatizam o processo educacional brasileiro, além da percepção de que o currículo do curso dialoga com o currículo escolar evidenciado no chão da escola.

4 Possibilidades formativas para o estágio supervisionado na pandemia: o que dizem as produções científicas?

Na atualidade, discutir formação de professores(as) tendo como referência o ESO em contexto escolar atípico, pode ser algo bem complexo, considerando existências de diferentes fatores que podem afetar a construção de alicerces na formação docente em sua totalidade, mas então o que dizem as produções científicas sobre essas possibilidades formativas para o ESO no período pandêmico?

O Quadro 1, a seguir, apresenta os artigos compatíveis para leitura e fichamento a partir do Estado da Arte.

Quadro 1 – Artigos utilizadas para o Estado da Arte sobre as possibilidades formativas para o ESO na pandemia.

	TÍTULO	AUTORES	REVISTA
01	Efeito da pandemia no Estágio Supervisionado e a oportunidade para propostas de atividades alternativas	Cosme Cesar Senra Ana Luzia Santana Rangel Wagner Ladislau Rique Ferreira	EAD em foco, v. 12, n. 2, e1707, 2022 ISSN: 2177-8310
02	Percepções de futuros professores de Matemática, sobre o Estágio Supervisionado, em tempos de distanciamento social	Francisco Alexandre de Lima Sales Leila do Socorro Rodrigues Feio Raimundo Luna Neres Otávio Henrique Carvalho Costa	Revista Ciências e Ideias (RCI) v.13, n.3, jul/set 2022 ISSN: 2176-1477
03	Ensino Remoto Emergencial e o Estágio Supervisionado em Educação em tempos de pandemia da covid-19	Samara Tereza Mauad Soberay Léia Gonçalves de Freitas	Revista de Estudos em Educação e Diversidade (REED) v.2, n.4, p.1-27, abr/jun.2021
04	Estágio Supervisionado e Ensino Remoto: experiências de formação de professores em tempos de pandemia na UFJF.	Rafaela Reis Azevedo de Oliveira Reginaldo Fernando Carneiro	Revista de Estudos em Educação e Diversidade (REED) v.2, n.4, p.1-27, abr/jun.2021
05	Ensino Remoto Emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de Licenciatura no cenário da pandemia covid 19	Ester Maria de Figueiredo Souza Lúcia Gracia Ferreira	Revista Tempos e Espaços em Educação v.13, n.32, e-14290, jan/dez.2020
06	Estágio Supervisionado em educação no contexto da pandemia da covid-19	Natália Kneipp Ribeiro Gonçalves Wagner Feitosa Avelino	Boletim de Conjuntura (BOCA) Ano II, vol.4, n.10, Boa Vista, 2020
07	Formação docente durante a pandemia da covid-19: percepções dos/as estudantes da licenciatura em física sobre o estágio supervisionado de forma remota	Aline Fuentes da Silva Alex Antunes Mendes Maykon Gonçalves Muller	Revista Insignare Scientia Vol.5, n.3, maio/ago.20 ISSN2595-4520

FONTE: Dados gerados pela pesquisa (2023)

Com base na leitura desses artigos, foi possível identificar o que essas produções apontam sobre as possibilidades formativas no ESO:

(01) aperfeiçoar o uso de aplicativos e plataformas de apoio educacional na realização de aulas *online* ou gravadas em vídeos e ampliação de horizontes formativos, pois lhes foram apresentadas diferentes técnicas de ensino durante as aulas não presenciais, como exemplo: explicação em áudio dos conteúdos e grupos de discussão das respostas das atividades através do *WhatsApp*

(02) usar as TICs como recursos educacionais durante as aulas para que os estudantes avançassem no processo de ensino e aprendizagem, como exemplo: planejamento *online* através de editor de documentos do *Google*; atividades enviadas via *WhatsApp*, *e-mail* e *Google Classroom*; buscas de vídeos no *YouTube*; e produção e edição de vídeos.

(03) potencializar a vivência etnográfica no ambiente virtual, bem como a interação professor(a) formador(a)/supervisor(a)/estagiário(a) no contexto da educação básica através da elaboração de materiais didáticos para

uso em contextos de ensino remoto, com webnários, produção de lives e outros gêneros *online*.

(04) repensar as atividades para um novo tipo de escola, virtual, com uma busca de estratégias para garantir o diálogo e a interação nas atividades síncronas e assíncronas, bem como planejar para uso na plataforma *Moodle*.

(05) superar dificuldades de acesso à internet e de uso de plataformas digitais como forma de interação com os indivíduos do *lócus* de estágio.

(06) produzir conhecimento por meio das mídias e de seus recursos tecnológicos, além de entender que a mediação pedagógica realizada por meio das mídias enriquece e modifica o modo de lidar com o conteúdo a ser ensinado.

(07) usar a abordagem híbrida no processo de ensino e aprendizagem, cujas possibilidades emergiram graças ao fato de os(as) formandos(as) ou professores(as) em formação poderem experimentar os dois mundos, serem capazes de equilibrar e verem o melhor e o pior do ensino do remoto: face a face e remotamente.

5 Percorso metodológico

O estudo em questão seguiu uma abordagem metodológica que envolveu pesquisa documental e de campo, incluindo uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL) do tipo do Estado da Arte que consiste em realizar um levantamento do conhecimento existente sobre um determinado assunto, a partir de pesquisas realizadas em uma área específica (ENS; ROMANOWSKI, 2006). O objetivo era realizar uma análise descritivo-analítica de artigos científicos e outras produções sobre a prática de Ensino Supervisionado de Orientação (ESO) durante a pandemia da covid-19, utilizando uma abordagem qualitativa.

A pesquisa foi realizada com o intuito de ampliar o conhecimento teórico sobre o ESO realizado durante a pandemia da covid-19, explorando argumentações e aspectos conceituais presentes nas produções científicas catalogadas na plataforma de periódicos da Capes (<https://educapes.capes.gov.br>).

No que diz respeito à pesquisa documental, foi realizado um mapeamento de artigos científicos e outras produções que abordam as experiências dos(as) licenciandos(as) no ESO durante a pandemia, abrangendo o período de 2020 a 2022. Além disso, foram identificadas as normatizações e orientações do IFPI sobre o ESO durante a pandemia, com o objetivo de compreender as lacunas e possibilidades geradas pelo ESO na percepção dos(as) licenciandos(as).

Para a pesquisa de campo, os dados foram gerados por meio da aplicação de questionários semiestruturados, formatados e aplicados via Google Forms. O objetivo era conhecer a adaptação, os desafios, as estratégias de superação desses desafios e as possibilidades futuras da formação inicial de professores(as) no cenário pós-pandemia.

Os participantes desta pesquisa foram seis discentes do curso de Licenciatura em Matemática, do 9º período do IFPI, campus Piripiri-PI, que realizaram o ESO durante a pandemia, que colaboraram por meio desses questionários com perguntas abertas. Para análise desses dados, recorreu-se à

Análise Textual Discursiva (ATD), método proposto por Moraes e Galiuzzi (2020) que se baseia na análise de discursos presentes em um texto.

Segundo Moraes e Galiuzzi (2020, p.33), a ATD se estrutura a partir de três etapas que compõem um processo cíclico: a desconstrução dos textos ou unitarização; o estabelecimento das relações ou categorização; e captação do novo emergente. O processo descrito, como mencionado, pode ser entendido como um ciclo, representado na Figura 1:

Figura 1 – Ciclo da Análise Textual Discursiva



Fonte: Elaboração própria (2023) a partir de Moraes e Gallazzi (2020).

Neste estudo, aplicaremos a desconstrução dos textos ou unitarização para estabelecimentos de sentidos, com objetivo de examinar os textos em seus detalhes e produzir categorização por unidades empíricas. Para gerar a análise, usou-se o software IRaMuteq, como forma de tratar as informações dos dados gerados na pesquisa a partir das seguintes análises (CAMARGO; JUSTO, 2013): análise de similitude e análise de nuvem de palavras.

6 Resultados e discussão

Os resultados do questionário que foi aplicado entre os (as) discentes foram bastante reveladores e trazem importantes reflexões sobre a formação de professores(as) durante a pandemia e as estratégias utilizadas pelos (as) estudantes para superar os desafios a eles(as) impostos nesse período, como a adaptação ao ambiente virtual.

Foi construído um questionário com oito perguntas, das quais cinco com propósitos de levantamento de informações básicas sobre o entendimento do ESO nesse novo cenário e três perguntas relacionadas à opinião mais subjetiva sobre a experiência da realização do ESO na pandemia, que estão inclinadas para análise por ATD.

Os participantes da pesquisa foram identificados por códigos seguindo a tipologia de identificação: **Q01DISC01UE01**, que temos em **Q01**: questão seguido do seu número; **DISCXX** que corresponde ao nome discente seguido do número da sua posição. Cada pergunta direcionou a uma unidade empírica, totalizando assim três unidades empíricas distintas, com código **UE** (unidade empírica) **XX** que representa a ordem em que emergiram no texto.

A escolha por construir as unidades empíricas a partir das respostas dos (as) discentes a cada pergunta se justifica pelo teor do texto observado. Os dados foram gerados a partir das perguntas do questionário: **Q06**- Quais foram os principais desafios enfrentados durante o Estágio Supervisionado Obrigatório em tempos pandêmicos? **Q07** - Quais foram as estratégias utilizadas para lidar com as dificuldades encontradas no período do Estágio Supervisionado Obrigatório, em tempos pandêmicos? **Q08** - Qual é a sua opinião sobre o futuro da formação inicial de professores após a pandemia do Covid-19?

As respostas dadas a esses itens formam as unidades empíricas, apresentadas no Quadro 2:

Quadro 2 – Unidade Empíricas emergidas a partir do corpus.

CÓDIGO	CONTEÚDO	UNIDADE EMPÍRICA
Q03DISC01UE01	Escolas sem suporte de internet para realização do ESO.	DESAFIOS DO ESO
Q03DISC02UE01	A regência no ESO foi realizada de forma online sem contato presencial com o aluno.	
Q03DISC03UE01	Escolas sem equipamentos para produção audiovisual das aulas.	
Q03DISC04UE01	Superar a frustração que provocava sentimentos negativos.	
Q03DISC05UE01	Ausência de pessoas para ajudar na regência do ESO.	
Q03DISC05UE01	Escola sem aulas online e escola que encaminhava atividades fotocopiadas.	
Q07DISC01UE02	Elaboração e impressão de atividades e mensagens de áudios pelo WhatsApp	NOVAS ESTRATÉGIAS NO ESO
Q07DISC02UE02	Uso do WhatsApp para interagir com os alunos.	
Q07DISC03UE02	Uso do WhatsApp para promover jogos e atividades diferenciais para engajar os estudantes.	
Q07DISC04UE02	Criação de rotina para gerenciamento do tempo nas atividades do ESO.	
Q07DISC05UE02	Aprofundamento em metodologias ativas para aproximação com os alunos.	
Q07DISC05UE02	Conhecer as ferramentas tecnológicas de uso docente.	
Q08DISC01UE03	Incluir na grade dos cursos com implantação de disciplina que ensine a usar as TDICs.	FORMAÇÃO DOS PROFESSORES
Q08DISC02UE03	Aprendizagem significativa e interativa com as tecnologias na educação.	
Q08DISC03UE03	Diversificação dos métodos de ensino com uso das tecnologias em sala de aula.	
Q08DISC04UE03	Professores em permanente processo de formação continuada em serviço, com uso das tecnologias.	
Q08DISC05UE03	Uso de variadas formas de ensinar em diferentes contextos.	
Q08DISC05UE03	Formações iniciais que contemplassem novas perspectivas do ensino no novo cenário.	

FONTE: Dados gerados pela pesquisa (2023)

A partir da emersão das unidades empíricas, como resultado da unitarização e o uso do *IRaMuteq*, foi possível gerar o gráfico de similitude e nuvem de palavras, como representação visual que permite identificar e comparar as palavras mais frequentes em um conjunto de textos, apresentados nas Figuras 2 e 3.

Figura 2 – Análise de Similitude do corpus textual sobre o ESO



FONTE: Dados gerados pela pesquisa (2023)

Na análise de similitude, percebe-se a relevância central da expressão das palavras **professor** e **formação** que pode ser entendida pelo seguinte motivo: são palavras-chave relacionadas com o corpus dos textos das respostas dos participantes em relação às perguntas do questionário e, por essa razão, a centralidade e ramificação próxima com os termos: pandemia, forma, não, **acredita**, **muito**, sendo que **pandemia** – **professor** – **acreditar** possuem ramificações próximas, indicando semelhanças que, na perspectiva dos discentes, a sua formação inicial não lhes permitiria acreditar que superariam os desafios impostos pela pandemia, em um cenário de aulas remotas e com escolas sem estruturas para atender com qualidade, além “do distanciamento dos alunos não nos permitia entender realmente qual a realidade da turma e os níveis de dificuldade na compreensão dos conteúdos” (DISCO3).

No outro ramo da árvore, temos as palavras **formação**, **conteúdo**, **adaptar**, **buscar** e **novo**, que nos remete às estratégias e possibilidades formativas em que os professores(as) devem se apropriar de uma formação mais próxima dos conteúdos do novo que, neste caso, foram apontados com as tecnologias na Educação. Mais distantes, encontramos também a necessidade da busca e adaptação aos diferentes cenários estruturais dos estabelecimentos de ensino.

Figura 3 – Nuvem de palavras do *corpus* textual sobre o ESO



FONTE: Dados gerados pela pesquisa (2023)

Percebe-se que a partir da análise da nuvem é possível identificar padrões e tendências nos textos analisados, em relação ao fato de não acreditarem na formação inicial de professores(as) que os(as) prepare para exercer a docência em diferentes contextos, uma vez que, para isso, foi necessário adaptar a técnica de ensino ao contexto da pandemia, com o aumento no uso de recursos tecnológicos, com o objetivo de tornar o ensino e a aprendizagem mais dinâmicos e eficientes para os alunos (DISCO5).

7 Considerações finais

Uma das principais conclusões foi que os (as) estudantes enfrentaram grandes desafios durante o ESO, mas conseguiram superá-los com criatividade e dedicação. Foi observado que a adaptação ao ambiente virtual foi um grande obstáculo no início do processo, mas que, ao longo do tempo, os(as) estudantes conseguiram se habituar e desenvolver novas habilidades relacionadas ao uso das tecnologias digitais.

Além disso, os estudantes relataram dificuldades em manter a motivação e o engajamento com as atividades, especialmente em momentos de isolamento social e incertezas relacionadas à pandemia. No entanto, também foram identificadas estratégias eficazes para superar essas dificuldades, como o estabelecimento de rotinas de estudo, o uso de ferramentas digitais para interação com colegas e professores e o apoio de familiares e amigos.

Os resultados indicam que a formação de professores (as) durante e pós pandemia precisa ser repensada, com a adoção de novas estratégias pedagógicas e tecnologias digitais que possam tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico e interativo. A partir dessas reflexões, é possível abrir novas perspectivas para a formação de professores(as) no futuro, considerando as transformações que foram provocadas pela pandemia.

REFERÊNCIAS

AMESTOY, Michel Bordoli; POSSEBON, Natália Borba. A importância do estágio no desempenho da docência. **Revista do Centro de Ciências Naturais e Exatas**, Ed. Especial - XII EIE- Encontro sobre Investigação na Escola, 2016, v. 3, p. 278– 281.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 06 abr. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 6 abr, 2023.

CRISONI, Karine Alves Teixeira; SENA, Dalila Maitê Rosa. **Percursos formativos em tempos de pandemia**: a integração das tecnologias e construção de novas

formas de ensinar. *In*: XV Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Anais [...]. Curitiba: PUC do Paraná, Curitiba, 2021.

COSTA, Ivanilson. **Novas tecnologias e aprendizagem**. 2. ed. Rio de Janeiro. Wak Editora, 2014.

ENS, Romilda Teodora; ROMANOWSKI, Joana Paulin. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, v. 6, n. 19, p. 37- 50. set-dez, 2006.

FORMOSINHO. João. **Formação de Professores**. Aprendizagem profissional e ação docente. Portugal. Ed. Porto. 2009.

INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ. **Resolução No 18/2015 -CONSELHO SUPERIOR**. Aprova o Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado dos Cursos Presenciais de Licenciatura do IFPI. CONSUP, No 18 de 06 de novembro de 2015.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências, Cortez Editora. São Paulo, 2009.

KIRCHNER, Elenice Ana. Vivenciando os desafios da Educação em tempos de Pandemia. *In*: PALÚ, J., SCHÜTZ, J. A., MAYER, L. (Orgs.) **Desafios da educação em tempos de pandemia**, Cruz Alta: Ilustração, 2020, p. 45-53.

MORAN, José Manuel. *et al.* **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papyrus, 2013.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. Revista e Atualizada, Ijuí: Unijuí, 2020.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docente e formação profissional**. Vozes, 2002.