



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I  
CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA  
DEPARTAMENTO DE QUÍMICA  
CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA**

**LENIRA FREIRE DE SOUSA**

**CONCEPÇÕES DE LICENCIANDOS EM QUÍMICA SOBRE O ESTÁGIO  
SUPERVISIONADO DURANTE A PANDEMIA DO SARS-COV-2**

**CAMPINA GRANDE –PB  
2022**

LENIRA FREIRE DE SOUSA

**CONCEPÇÕES DE LICENCIANDOS EM QUÍMICA SOBRE O ESTÁGIO  
SUPERVISIONADO DURANTE A PANDEMIA DO SARS-COV-2**

Trabalho de Conclusão de Curso (artigo) apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Química da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Química.

**Área de concentração:** Ensino de Ciências

**Orientadora:** Prof. Ma. Leossandra Cabral de Luna

**CAMPINA GRANDE - PB  
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S725c Sousa, Lenira Freire de.  
Concepções de licenciandos em Química sobre o estágio supervisionado durante a pandemia do Sars-CoV-2 [manuscrito] / Lenira Freire de Sousa. - 2022.  
32 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Química) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências e Tecnologia, 2022.

"Orientação : Profa. Ma. Leossandra Cabral de Luna, Departamento de Química - CCT."

1. Estágio supervisionado. 2. Formação inicial de professores. 3. Pandemia. 4. Ensino remoto. I. Título

21. ed. CDD 371.225

LENIRA FREIRE DE SOUSA

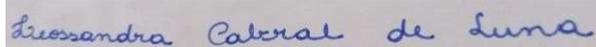
**CONCEPÇÕES DE LICENCIANDOS EM QUÍMICA SOBRE O ESTÁGIO  
SUPERVISIONADO DURANTE A PANDEMIA DO SARS-COV-2**

Trabalho de Conclusão de Curso (artigo) apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Química da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Química.

Área de concentração: Ensino de Ciências

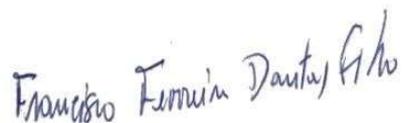
Aprovada em: 04/04/2022.

**BANCA EXAMINADORA**



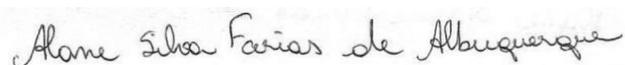
---

Prof. Ma. Leossandra Cabral de Luna (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Prof. Dr. Francisco Ferreira Dantas Filho  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Prof. Ma. Alane Silva Farias de Albuquerque  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	6
<b>2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA</b> .....	7
<b>2.1 Bases legais do estágio supervisionado em formação de professores no Brasil</b> .....	9
<b>2.2 O estágio supervisionado na formação de professores de Química</b> .....	10
<b>2.3 O ensino de Química no contexto da pandemia do COVID-19 e a formação inicial de professores</b> .....	12
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	13
<b>3.1 Delineamento da pesquisa</b> .....	13
<b>3.2 Locus da pesquisa</b> .....	14
<b>3.3 Sujeitos da pesquisa</b> .....	14
<b>3.4 Instrumento de coleta de dados</b> .....	15
<b>3.5 Análise dos dados</b> .....	16
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	16
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	22
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	23
<b>APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS</b> .....	29

## CONCEPÇÕES DE LICENCIANDOS EM QUÍMICA SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DURANTE A PANDEMIA DO SARS-COV-2

### CONCEPTIONS OF CHEMISTRY STUDENTS ABOUT THE SUPERVISED INTERNSHIP DURING THE SARS-COV-2 PANDEMIC

SOUSA, Lenira Freire.<sup>1\*</sup>

#### RESUMO

Com o surgimento e avanço da pandemia do vírus Sars-Cov-2, o Conselho Nacional de Educação (CNE) precisou criar normativas, como o CNE/CP nº 5/2020 e a Resolução CNE/CP nº2/2020, para que os todos os níveis e modalidades educacionais fossem readequados a nova realidade. Neste contexto, o Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO) passou a ser realizado de forma remota, acompanhando os novos moldes de educação durante esse período. Este trabalho teve como objetivo Identificar quais as concepções dos licenciandos em Química de uma universidade pública do Estado da Paraíba relativas ao estágio supervisionado desenvolvido no contexto da pandemia do COVID-19. Como metodologia, trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa e descritiva, por meio de um estudo de campo. Como instrumento de coleta de dados, fez-se o uso de um questionário online com alunos do curso de Licenciatura em Química, que já cursaram ou estão cursando o estágio supervisionado, estudantes do Campus I da Universidade Estadual da Paraíba. Pôde-se observar que a experiência vivenciada durante o estágio supervisionado tem, dentre outras questões, a importância de formar um profissional qualificado, com domínio de conteúdo e capaz de trabalhar com as dificuldades encontradas durante a realização do trabalho, nas diferentes modalidades do ensino, seja presencial ou remoto. Outrossim, percebe-se um certo equilíbrio no olhar nas respostas uma vez que há pontos positivos e negativos do ensino remoto.

**Palavras-chave:** Estágio supervisionado. Formação inicial de professores. Pandemia. Ensino remoto emergencial.

<sup>1\*</sup> Graduanda no curso de licenciatura em Química pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

## ABSTRACT

With the emergence and advancement of the Sars-Cov-2 virus pandemic, the National Education Council (CNE) needed to create regulations, such as CNE/CP n° 5/2020 and Resolution CNE/CP n°2/2020, so that all educational levels and modalities were readjusted to the new reality. In this context, the Mandatory Supervised Internship (ESO) started to be carried out remotely, following the new education models during this period. This study aimed to identify the conceptions of undergraduates in Chemistry from a public university in the State of Paraíba regarding the supervised internship developed in the context of the COVID-19 pandemic. As a methodology, it is a research with a qualitative and descriptive approach, through a field study. As a data collection instrument, an online questionnaire was used with students of the Degree in Chemistry, who have already attended or are currently attending the supervised internship, students from Campus I of the State University of Paraíba. It could be observed that the experience lived during the supervised internship has, among other issues, the importance of training a qualified professional, with mastery of content and capable of working with the difficulties encountered during the performance of the work, in the different modalities of teaching, either face-to-face or remotely. Furthermore, there is a certain balance in the look at the answers since there are positive and negative points of remote teaching.

**Keywords:** Supervised. Internship. Chemistry. Pandemic. Remote teaching.

## 1 INTRODUÇÃO

No início do ano de 2020, irrompe uma situação de calamidade, mundialmente, na saúde e sanitário, uma vez que desponta uma das maiores pandemias da história, a famigerada “Covid-19”, causada pelo vírus SARS-CoV-2. Conforme asseverou a Organização Mundial da Saúde (OMS), os quadros clínicos de pacientes que foram infectados são múltiplos e de difícil compreensão, posto que o sujeito pode ser sintomático ou assintomático. Paralelamente, as atividades acadêmicas, como o estágio supervisionado tiveram que se reformular, a fim de diminuir a aglomeração de pessoas em alguns ambientes e até mesmo evitar encontros presenciais, tal como na escola, devido a alta taxa de contaminação tal como na escola.

Pois, indivíduos assintomáticos e/ou com poucos sintomas, embora, aparentemente, estejam saudáveis, estão sendo portadores do vírus para outros. Por outro lado, os sintomas causados pelo vírus são, entre outros, dificuldades respiratórias (falta de ar), tosse, coriza, febre, fadiga. (OMS, 2020).

Assim, compactuando com as medidas protetivas adotadas mundialmente, em março, de 2020, o Ministério da Educação (MEC), na portaria nº 343/MEC impõe às instituições educacionais a suspenderem as aulas presenciais (posto que ocorreriam aglomerações) e, para os alunos não ficarem sem estudar, os professores passariam a ensinar através do ensino remoto.

Doravante, o Conselho Nacional de Educação (CNE) traçou a fim de normatizar, medidas que contemplaram instâncias da educação, quais sejam: calendários letivos, práticas pedagógicas e metodologias multimodais para o ensino que, durante toda a pandemia, ocorre remotamente.

Obviamente, tais medidas no âmbito do ensino afetariam os estágios que, obrigatórios em cursos de licenciatura nas Instituições de Ensino Superior (IES), passariam, também, a funcionar de modo remoto. Caberiam às IES, agora, arquitetarem maneiras e elaborarem estratégias para permitir a prática do estágio à longa distância (MEZACASA; KURZ; BEDIN, 2020).

Nesse contexto, surgem dois questionamentos: como o estágio supervisionado vem ocorrendo no formato remoto? Quais as implicações deste formato de estágio para a formação inicial de professores de Química?

Nesse contexto o presente trabalho buscou investigar o posicionamento de um grupo de licenciandos em química de uma universidade pública acerca das experiências estágio supervisionado durante a pandemia do Sars-COV-2.

**Objetivo geral:** Identificar quais as concepções dos licenciandos em Química de uma universidade pública do Estado da Paraíba relativas ao estágio supervisionado desenvolvido no contexto da pandemia do COVID-19.

**Objetivos específicos:**

- Vislumbrar a importância do estágio na formação inicial de professores de Química.
- Discutir as estratégias e métodos do ensino remoto em tempos de pandemia.
- Ressaltar os entrelaces escola-universidade durante a experiência de estágio supervisionado remoto.

## 2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Abordar aspectos sobre a formação de professores é de extrema importância para que essa profissão seja compreendida dada sua complexidade, seja em sua prática pedagógica ou nas áreas em que os professores podem atuar. A formação de professores ou formação docente envolve diversos aprendizados, atitudes, ações e pensamentos que são adquiridos ao longo da sua trajetória profissional nos quais o professor se apropria para criar sua personalidade e identidade profissional, dentro dos seus contextos pessoais (PEREIRA, 2007; TARDIF, 2012).

Alguns autores consideram a formação docente como um processo de autoformação, como uma tendência reflexiva sobre a prática docente, que por sua vez está associado à indissociabilidade da identidade profissional e pessoal do professor (NUNES, 2001). Coimbra e Pires (2006) relatam que a atividade profissional do professor é caracterizada não apenas como uma atividade de mediação entre o aluno e a cultura, mas também entre a sociedade e seus ideais.

Durante a formação docente, o processo de aprendizagem e atualização dos

conhecimentos não fica somente durante a formação inicial, esse processo ocorre durante toda a carreira profissional do professor. Segundo Freire (1996 p.25), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, ou seja, a aprendizagem é um processo contínuo e que está sempre em evolução.

Uma etapa importante na formação de docente é o Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO), o qual possibilita uma reflexão sobre esses aspectos de transformação social exercido pelo professor. O estágio supervisionado, nas últimas décadas, vem sendo objeto de estudo e questionamento considerando seu papel essencial como elemento integrador entre teoria e prática e a dicotomia relacionada a esses dois aspectos formativos.

No decorrer da formação docente, tanto os profissionais formadores quanto em formação consideram o estágio como a prática ou a aplicação da teoria. Nessa concepção comum, a prática se aperfeiçoa no exercício da docência e o conceito de estágio apresenta raízes históricas advindas dos primeiros cursos de formação docente (PIMENTA, 2010).

Em cursos de licenciatura em Instituições de Ensino Superior (IES), aproximando-se do término de todas as cadeiras, o discente – futuro docente – deverá, por obrigação, atravessar o chamado Estágio Supervisionado. Trata-se, por sua vez, de uma experiência que alunos licenciandos em cursos de Graduação devem vivenciar e, nesse sentido, colocar em prática conhecimentos teóricos aprendidos na universidade (CARDOZO; TREICHEL; MARQUEZAN, 2020).

Com a supervisão de um profissional já formado (geralmente, o próprio professor da turma que o estagiário está, temporariamente, lecionando), o licenciando consegue obter uma pequena experiência da sua futura atividade profissional (HOLANDA; SILVA, 2013). Concomitantemente, o estágio possibilitará ao licenciando a aquisição de experiência, pois, estando em ambiente de trabalho, poderá ter contato com profissionais de sua área já atuantes. Estes, no que lhe tangem, darão apoio e suporte ao estagiário para que as suas atividades sejam desenvolvidas de modo profícuo:

Desse modo, o estágio supervisionado é componente de profissionalização docente dos cursos de licenciatura e esse aspecto é circundante para se projetar uma compreensão de profissionalização atrelada às mudanças na sociedade, compondo-se novas reconfigurações da docência, a partir da introjeção de valores e sentidos atribuídos às práticas discursivas do curso de licenciatura

e, a nosso ver, ao que comumente se refere ao campo de estágio. (SOUZA; FERREIRA, 2019, p. 5).

Todavia, para que tal Estágio ocorra, faz-se necessária a ida do graduando concluinte a instituições de ensino básico, em escolas da rede pública de ensino, por exemplo. Para tanto, o discente irá, presencialmente, vivenciar a rotina, o funcionamento, cumprir os horários e lecionar na escola por ele escolhida; pondo em prática, dessa forma, os conhecimentos adquiridos nas cadeiras da faculdade. O Estágio, assim, será um grande propulsor para a carreira acadêmica e formação profissional do sujeito.

Tal prática de estagiar vem ocorrendo desde as reformas educacionais advindas pela Revolução Industrial. Contudo, no início, o estágio do formando era precário, uma vez que se trava mais de uma maneira das escolas conseguirem mão de obra barata, em vez de servir como um componente formador do futuro profissional, ou seja, esse processo de estagiar não tinha um fim educativo para o licenciando (COLOMBO; BALLÃO, 2014).

Em 1982, o estágio, no Brasil, foi regulamentado, mas, desta vez, a vivência do estágio começa a objetivar uma prática profissional e social do sujeito em formação na Graduação. A travessia do estágio, nesse sentido, deveria ficar delegada às Instituições de Ensino Superior para a aplicação em seus discentes.

## **2.1 Bases legais do estágio supervisionado em formação de professores no Brasil**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação –LDB nº9394/96 (BRASIL, 1996), surgiu com o intuito de regularizar a formação superior da licenciatura de graduação plena no Brasil, reestruturando melhor o ensino superior na formação de professores. Em 2002 surgiram as Resoluções CNE/CP nº 1 e CNE/CP nº2, que especificam a duração e a carga horária mínimas do ensino superior em licenciatura (BRASIL, 2002).

Anos depois, em 25 de setembro de 2008, foi aprovada a Lei nº 11.788 que definiu o estágio como o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo do estudante. Dessa forma, o estágio integra o itinerário formativo do educando e faz parte do projeto pedagógico do curso (BRASIL, 2008).

A Lei nº 11.788/2008 – também conhecida como a Lei do Estágio - surgiu para regulamentar e regularizar as condições em que o aluno poderá e deverá realizar seu estágio supervisionado. Por meio do estágio, o graduando começa a construir concepções transformadoras em relação ao ensino, desenvolvendo com isso competências e habilidades que poderão ser úteis em sua carreira como professor (BARROS; SILVA; VÁSQUEZ, 2011).

A Resolução CNE/CES nº 1303/2001 surgiu para regulamentar as diretrizes curriculares dos cursos de licenciatura em Química (BRASIL, 2001), e a grade curricular dos cursos de licenciatura em Química prevê a realização de estágio supervisionado que, segundo Barros, Silva e Vásquez (2011), tem fundamental importância pois traz ao graduando atitudes reflexivas e críticas no que diz respeito ao processo de aprendizagem.

## **2.2 O estágio supervisionado na formação de professores de Química**

Diversas são as discussões que cercam a profissão do professor e sobre o trabalho que o mesmo exerce frente a sociedade. Nas últimas décadas, diversas mudanças e transformações aconteceram com a educação e com os professores brasileiros, mas a profissão ainda é cercada de concepções e conceitos que geram diversas discussões (PRADO *et al.*, 2020).

De acordo com Marcelo (2009, p. 8), a profissão do professor é a “profissão do conhecimento”, em que o saber legitima a profissão. O trabalho docente é baseado no compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os alunos. Dessa forma, o docente é um profissional que trabalha com a aprendizagem de outras pessoas, implicando no compromisso e na responsabilidade com a formação dos alunos.

O trabalho do professor durante sua carreira docente é caracterizado pela pluralidade de seus saberes, que são carregados e modificados ao longo da trajetória e desenvolvimento profissional do professor. Para Tardif (2012), esses saberes são formados pelo somatório das experiências profissionais, curriculares e disciplinares que o professor adquire ao longo da sua trajetória, para criar a sua identidade profissional.

Essa identidade profissional de acordo com D’Ávila (2007) é formada por

dois processos: o social, formado pelas relações humanas que está em constante mudança e o processo pessoal, que é mais subjetivo e surge por meio das características que o professor traz ao longo de sua existência.

Já Marcelo (2009a) descreve que a identidade profissional do professor requer a interpretação das experiências vividas com outros docentes do seu convívio, pois essas experiências podem influenciar os aspectos pessoais, sociais e cognitivos do indivíduo. A identidade profissional é um processo em constante construção que motiva o professor para que cada vez mais ele tenha compromisso e satisfação com o seu trabalho, podendo construir assim, ao longo do tempo, sua própria imagem, suas próprias características como professor (PASSOS, 2002). Ser profissional da educação hoje é, acima de tudo, saber continuamente renovar sua profissão (DEMO, 2004). Entendemos, então, que o professor enquanto profissional deve ser um eterno aprendiz, capaz de refletir diariamente sobre sua prática e importância para a sociedade. Por isso, o professor sempre se encontra em um processo de (re)construção de saberes.

O ser professor vai muito além de uma vocação, pois à docência requer uma operacionalização técnico-metodológica que é construída a partir do contato com os alunos. Portanto, o professor é um profissional de ensino, competente e legitimado por um conhecimento específico e complexo, que tem contribuições que vão muito além da sala de aula (ARROYO, 2000).

Outrossim, a atividade do estágio é um ato pedagógico capaz de moldar a formação e o itinerário acadêmico dos profissionais, firmando-os no mercado, forjando o funcionamento de uma vivência prática em sala de aula e, paralelamente, firma um pacto benéfico entre a comunidade escolar e a demanda de empregados (professores).

Essa passagem pelo estágio, conforme o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, além da formação do professor, enquanto um profissional e um mestre na sua área de conhecimento, tem por objetivo uma formação cidadã, de modo que tal experiência influencie na vida social e cultural do discente (futuro docente), em questão (BRASIL, 2001). Esse intento amplia o grau de importância do estágio, pois, além de uma travessia empregatícia – da faculdade ao mercado de trabalho –, trata-se de, por ser um manejo prático, fomentar a cidadania do magistério.

O contato com a sala de aula, nesse ínterim, favorece ao professor em formação uma experiência que outrora nunca tivera. Deixando a posição de aluno

que, de certa forma, passiva em relação ao ensino, passa para um viés ativo, orador, preceptor e educador. Assim, o estágio favorece ao futuro docente uma bagagem pedagógica e metodológica bastante rica (GASPAR, 2011).

### **2.3 O ensino de Química no contexto da pandemia do COVID-19 e a formação inicial de professores**

Em plena situação emergencial, em decorrência da insurgência de uma das maiores doenças infecciosas da história, atingindo, não só o Brasil, mas todo o mundo, fizeram-se necessárias medidas para evitar a proliferação do vírus SARS-CoV-2. Conseqüentemente, entre tais medidas paliativas, respeitando a decretos, vários comércios e instituições foram fechados – no chamado *lockdown* –, a fim de que não houvesse a aglomeração de pessoas. (SANTOS, 2021; VÊNTURI; LISBOA, 2021).

A escola, como um conglomerado de alunos, professores e profissionais da educação, não ficou ileso ao *lockdown*. Com efeito, tanto escolas públicas, quanto privadas, tiveram suas portas fechadas, impossibilitando o ensino presencial. Contudo, logo foram desenvolvidos aparatos metodológicos e pedagógicos a fim de manter o ensino.

Nesse contexto atípico, o Estágio Supervisionado teve que se reformular, mudar suas abordagens, assim como os licenciandos tiveram que se adaptar à nova situação de ensinar. Longe de terem sido esquecidos ou postergados, o Estágio se reinventou, uma vez que a sala de aula de outrora não é mais a mesma.

Em encontros síncronos, por meio de salas virtuais, vários entraves – que não existiam presencialmente – surgiram. Amiúde, os estagiários, e os professores, depararam-se primeiro, com problemáticas na conexão com a internet, posto que, quando se tratando de alguns provedores de internet, qualquer mudança no tempo (chuvas e tempestades) ocasionariam uma queda da conexão. (SANTOS, 2021).

Ainda nessas dificuldades técnicas, pode-se observar, em decorrência da desigualdade social e a pobreza que se alastra pelo país, alguns alunos que sequer tinham acesso a dispositivos, como celulares ou computadores, com conexão com a internet. Nada obstante, caso tivessem, ainda há o fato de esses dispositivos não suportarem os programas e aplicativos necessários para o ensino remoto.

Além disso, ainda em aulas síncronas, muitos dos alunos também faltavam por

vários motivos, tais como problemas na família – posto que eles estão em casa e que muitas vezes compartilhando o mesmo dispositivo ou cômodo com os familiares – e, além de que, a grande maioria não abre a câmera, não participando ativamente das aulas. Por conseguinte, tanto o estagiário, quanto o alunado, têm dificuldades no processo de ensino-aprendizagem (PRADO et al., 2020).

Nesse sentido, uma outra dificuldade também é que, além do ensino da disciplina, os estagiários tiveram que aprender a manusear plataformas virtuais. Contudo, vale dizer que muitas escolas e instituições não ofertaram cursos e palestras sobre como manejar, tecnicamente, uma sala virtual, por exemplo. Por conseguinte, muitos professores e estagiários tiveram que se adaptar, na prática em sala de aula, a utilizar algumas funções dos ambientes virtuais (ALVES; GOMES, 2012)

Especificamente o Estágio em disciplinas que necessitam de serem realizadas algumas experiências, tal como em Química, enfrentaram ainda mais percalços. Muitos dos professores estagiários dessa disciplina, enclausurados em casa, além das dificuldades tecnológicas já mencionadas, não tinham acesso aos laboratórios químicos – que em muitas escolas tinham –, impedindo-os de mostrar para os alunos o assunto na prática – em soluções químicas, por exemplo (CHASSOT, 1990).

Diante dessa gama de dificuldades, cabe os questionamentos: nesse contexto pandêmico, a qualidade do ensino se manteve a mesma? A experiência do estágio, embora com mudanças metodológicas e pedagógicas, resultou em um aprendizado empírico para o licenciando? Se sim, quais ferramentas e estratégias utilizadas para poder mitigar a distância e fazer com que o processo de aprendizado fosse profícuo e satisfatório, tanto para o alunado, quanto para o professor estagiário?

### **3 METODOLOGIA**

#### **3.1 Delineamento da pesquisa**

No que diz respeito à abordagem, trata-se de uma pesquisa qualitativa. Identificadas como ideias em pesquisas sociais, segundo Gil (2017), apenas depois dos anos 70, a pesquisa qualitativa tem um intento interpretativista, uma vez que a cultura e o social devem ser lidos sob o viés daqueles que nela existem. Assim, de

acordo com Gil (2017), a pesquisa qualitativa investiga traços, dados da oralidade e da visualidade, a fim de compreender fenomenologias (GIL, 2017).

Desse modo, enfocando na subjetividade, analisa as ocorrências sociais e comportamentais do ser humano. Geralmente, o objeto de estudo da pesquisa qualitativa são vivências de um recorte temporal, cultural e local. Além disso, o pesquisador opta pela pesquisa qualitativa quando, para investigar seu objeto, a utilização de números, estatísticas e contabilidade – como na pesquisa quantitativa – não se adequa, à vista de que se tratam de levantamentos empíricos, sociais, subjetivos e próprios de cada sujeito analisado (GIL, 2017).

Além disso, trata-se de uma pesquisa descritiva, posto que se coletou dados a partir de vivências da realidade e do cotidiano do objeto de estudo, no intento de caracterizar, classificar e investigar empiricamente. Com relação aos procedimentos, o estudo trata-se de um estudo de campo, que de acordo com Gil (2017), consiste na observação direta das atividades do grupo pesquisado, que no caso, eram colegas de curso matriculados nas disciplinas de Estágio Supervisionado. Este método sugere também a entrevista para coleta dos dados, permitindo captar as explicações e interpretações da realidade dos sujeitos participantes.

### **3.2 Locus da pesquisa**

Para Marconi e Lakatos (2021), o ambiente de coleta de dados é o recorte geográfico em que será realizada a pesquisa. Neste caso, trata-se da Universidade Estadual da Paraíba.

### **3.3 Sujeitos da pesquisa**

Alunos do curso de Licenciatura em Química, que cursam ou já cursaram estágio supervisionado. Na maioria dos casos, trata-se de alunos que já estão depois do 5º período ou concluindo o curso de Química. No que diz respeito a forma de tratamento dos dados, cumpre dizer que as respostas foram minuciosamente analisadas. E, por meio dos aparatos tecnológicos do formulário, pôde-se observar, em gráfico, a frequência e a porcentagem das respostas.

Como mencionado, além da pesquisa bibliográfica, foi feita uma pesquisa de campo, através da entrevista (por meio do formulário do Google). Para tanto, os entrevistados, cujos nomes não foram divulgados, assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

Na primeira etapa do questionário, tem-se, preambularmente, na primeira pergunta “Qual o seu sexo?”, dos 10 entrevistados, 5 são do sexo feminino e 5 são do sexo masculino. Depois, na segunda pergunta, “Qual a sua idade?”, observa-se uma média aritmética de 24 anos, variando entre, do menor ao maior, de 21 anos a 40 anos. Doravante, na terceira pergunta, “Formação acadêmica? ”, obteve-se, como respostas, 100% graduando/licenciando em Química.

### **3.4 Instrumento de coleta de dados**

Foi utilizado, como instrumento de coleta de dados, um questionário. O questionário, segundo Marconi e Lakatos (2021), é um instrumento de coleta de dados, engendrado de modo científico, cuja composição é formada por perguntas sequenciadas de acordo com critérios antecipadamente determinados, sendo respondidos sem a presença de um entrevistador. Cumpre salientar que o intento do questionário é coletar dados/respostas de uma porção de respondentes.

O questionário (Apêndice A) , vale dizer, é dividido em etapas, sendo: a primeira composta por sete perguntas discursivas, respectivamente: “Qual o seu sexo?”, “Qual a sua idade?”, “Formação acadêmica?”, “Período que está cursando em Química?”, “Você possui acesso à internet banda larga em sua residência?”, “Quais equipamentos tecnológicos você possui para estudar?”, e “Como você classifica a qualidade da internet que você utiliza para estudar?” .

A segunda, por seu turno, é composta por oito perguntas, quais sejam: “No momento, você está cursando alguma disciplina de estágio supervisionado? Se sim, qual (quais)?”, “Você está cursando (ou cursou) algum estágio supervisionado em formato remoto? Se sim, comente sobre como foi a experiência de conseguir uma escola/turma para atuar?”, “No caso afirmativo da pergunta anterior, você identificou alguma dificuldade para conseguir estágio? Se sim, qual (is)?”, “Como foi a experiência das aulas síncronas com o professor orientador da disciplina de estágio? Você sentiu alguma dificuldade para realização de atividades/exercícios?”, “Com

relação a realização do estágio remoto na escola, como foi a sua experiência?”, “Caso você tenha realizado algum estágio antes da pandemia, quais as principais diferenças você identificou na experiência desta atividade antes e durante a pandemia?”, “Como você percebe as contribuições dos estágios realizados para a sua formação como professor de Química?”, e “Como você avalia, como um todo, a experiência do estágio supervisionado em tempos de pandemia para a sua formação docente?”

### **3.5 Análise dos dados**

Trata-se de uma análise de dados descritiva. Segundo Gil (2017), tem por objetivo a descrição de determinadas vivências, fenômenos e aspectos de uma certa quantidade de pessoas, com a discussão a luz do referencial teórico adotado.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Este tópico apresenta e discute os dados coletados pelo instrumento utilizado em nosso estudo. A fim de situar o encaminhamento acadêmico dos estagiários, perguntou-se, inicialmente: “Período que está cursando em Química?”. Como respostas, pôde-se observar, nos 10 entrevistados (100%): uma pessoa (10%) no 4º período; 1 (10%) no 5º período; 4 pessoas (40%) no 8º período; 3 pessoas (30%) no 9º período; e 1 pessoa (10%) no 10º período. Assim, observa-se que a maior parte, cerca de 80% dos entrevistados estão entre o 8º e 10º período. Em seguida, foram indagados sobre se possuem acesso à internet banda larga. Como resposta, observa-se que as 10 pessoas (100% dos entrevistados), sim, têm acesso à internet banda larga. O que, de certa forma, facilita a comunicação e a interação durante o estágio remoto. Cumpre salientar que, com a pandemia do Coronavírus, a UEPB, por meio da Resolução UEPB/Consuni/0327/2020 adotou um Programa Auxílio Conectividade, cujo intento é conceder uma bolsa mensal no valor de R\$ 100,00 para aquisição de serviço de internet enquanto durar as atividades regulamentadas pela Resolução UEPB/Consepe/0229/2020, e na modalidade “Aquisição de equipamentos”, que concede bolsa em cota única, no valor de R\$ 1 mil, para aquisição de equipamento adequado ao acompanhamento das aulas remotas. Para

receber o Auxílio Conectividade, é necessário que o aluno declare não possuir acesso à internet e/ou equipamento de qualidade para o desenvolvimento das atividades não presenciais, além de possuir renda *per capita* menor ou igual a R\$ 785,77 (média da renda per capita da Região Nordeste, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE). Por outro lado, no intento de constatar qual o aparato tecnológico que os entrevistados, que prestaram estágio de química durante o ensino remoto, possuem, inquiriu-se, na sexta pergunta: “Quais são os equipamentos tecnológicos que você possui para estudar?”. Como respostas 6, constata que, em todos os casos, há mais de um equipamento eletrônico (geralmente, notebook e celular) e, no máximo, foram três (notebook, celular e tablet). Assim, 9 dos entrevistados falaram que tem notebook e celular e um dos entrevistados falou que tem notebook, celular e tablet.

Porém, para além de investigar apenas o acesso à internet (5ª pergunta) e a instrumentos tecnológicos (6ª pergunta), cumpre saber se, de fato, tais instrumentos essenciais para o ensino remoto funcionam de modo satisfatório, uma vez que, ante à modalidade remota, surgem outros percalços como oscilações na internet, travamentos em aparelhos tecnológicos (como celulares, computadores, etc.). Assim, na sétima pergunta, questionou-se “Como você classifica a qualidade da internet que você utiliza para estudar? ”Como respostas 7, têm-se apenas duas pessoas consideram a internet boa/ótima, e, nos outros casos, a banda larga de internet é considerada, pelos entrevistados, como razoável e ruim, sobretudo quando há tempestades.

Na segunda etapa da pesquisa, tem-se, como primeira pergunta: “No momento você está cursando alguma disciplina de estágio supervisionado? Se sim, qual? (quais)”. Como respostas, vislumbra-se que apenas dois entrevistados não estão no estágio supervisionado. Por outro lado, dois entrevistados estão nos estágios II e III, outros dois estão apenas no estágio IV, um entrevistado está no estágio I, um entrevistado está no estágio I e IV, um entrevistado está no estágio III.

Em seguida, questionou-se: “Você está cursando (ou cursou) algum estágio supervisionado em formato remoto? Se sim, comente sobre como foi a experiência de conseguir uma escola/turma para atuar.”. Como respostas, em geral, todos estão cursando (ou já cursaram) estágio de modo remoto. Como respostas específicas, a fim de falar sobre a experiência de atuação remota, maior parte diz que, embora seja uma etapa enriquecedora, não se compararia caso fosse no presencial.

Alguns, inclusive, relataram percalços antes mesmo de começarem a estagiar, posto que, com as escolas fechadas, torna-se mais difícil o contato com os coordenadores e diretores dessas escolas. Outros entrevistados ainda relatam que o estágio remoto deixa a desejar em alguns aspectos, porém, sabem que devem se acostumar, pois esta é a nova realidade. Obviamente, que tais dificuldades, como diz Santos (2021), diz respeito, primeiro, ao fato de que alguns estagiários ainda não desenvolveram, não por falta de querer, mas por falta de incentivos e cursos que poderiam ser oferecidos pela própria universidade, o chamado “letramento digital”, que permite que o sujeito saiba manusear instrumentos tecnológicos, assim como realizar procedimentos necessários para lecionar virtualmente.

Na terceira pergunta, questiona-se: “No caso afirmativo da pergunta anterior, você identificou alguma dificuldade para conseguir estágio? Se sim, qual (is)”. Pode-se dizer que as respostas, entre os 10 entrevistados, ficaram equilibrada; alguns relataram que, por causa da pandemia e do fechamento das escolas, sentiram dificuldades em entrar em contato com os responsáveis pelo estágio no ensino básico; outros, por sua vez, relataram que, por algumas circunstâncias, como um contato prévio com alguns dirigentes internos da escola, acharam fácil conseguir estágio.

A fim de saber percalços, desafios e benefícios do estágio remoto em química, questionou-se, na quarta pergunta: “Como foi a experiência das aulas síncronas com o professor orientador da disciplina de estágio? Você sentiu alguma dificuldade para realização de atividades/exercícios?”. Como respostas, percebe-se que, mais uma vez, há os prós e os contras do ensino remoto, assim como alguns entrevistados gostaram, outros gostaram com ressalvas, outros, ainda, não gostaram.

Cerca de 5 dos entrevistados falaram que se sentiram seguros, não tiveram grandes dificuldades e, dentro do possível e com suporte da escola, o estágio pôde ser desenvolvido. Outros entrevistados, constatam que, no ensino remoto, os alunos são mais tímidos, preferindo ficar com a câmera e o microfone desligado, o que dificulta um ensino mais dialógico, que, ambos, aluno e professor participam ativamente, como Freire (2011) consignou. Ainda vendo alguns benefícios do ensino remoto, outros entrevistados percebem que, na modalidade remota, há a possibilidade do estagiário se valer, como estratégias de ensino, a vídeos no Youtube, programas educativos que proporcionam melhores condições de

aprendizagem e motivação dos alunos e também os jogos eletrônicos educativos que estimulam o aprendizado para trabalhar em equipe e é uma importante ferramenta para o melhorar o ensino e aprendizado ; desenvolvimento da criatividade e melhora a coordenação motora.

As situações enfrentadas nos jogos fazem o estudante analisar, traçar e executar estratégias de modo a atacar os problemas criados pelos jogos, desenvolvendo assim a criatividade, a participatividade, e pensamentos crítico, abstrato e lógico (FELÍCIO; SOARES, 2018).

Outras vantagens são fixação de conceitos já aprendidos de uma forma motivadora para o aluno; introdução e desenvolvimento de conceitos de difícil compreensão; desenvolvimento de estratégias de resolução de problemas (desafio dos jogos); significação para conceitos aparentemente incompreensíveis; propicia o relacionamento das diferentes disciplinas (interdisciplinaridade); o jogo requer a participação ativa do aluno na construção do seu próprio conhecimento; o jogo favorece a socialização entre os alunos e a conscientização do trabalho em equipe (PEREIRA, *et al.*, 2018).

Na quinta pergunta, com objetivo de saber sobre a experiência do estágio remoto na escola do entrevistado, inquire-se: “Com relação a realização do estágio remoto na escola, como foi a sua experiência? ”. Como resposta, tem-se, em linhas gerais, foi uma experiência enriquecedora, posto que, segundo as falas, tem-se a oportunidade de colocar em prática toda a teoria aprendida. Trata-se, segundo as respostas obtidas, de uma experiência, obviamente, diferente da tradicional, pois foi-se necessário buscar novas estratégias e novos métodos – ante a uma nova problemática e a novos desafios. Outros falaram que, por causa do isolamento, alguns diálogos não ocorreram, assim como o contato com a escola e com o ambiente em sala de aula não foi possível. Contudo, por meio do auxílio do próprio professor de sala, a experiência do estágio remoto se tornou menos laboriosa.

Com objetivo de pôr em discussão e comparar a atividade do estágio antes da pandemia e durante a pandemia, na sexta pergunta, questionou-se “Caso você tenha realizado algum estágio antes da pandemia, quais as principais diferenças você identificou na experiência desta atividade antes e durante a pandemia? ”. Como respostas, observou-se que cerca da metade não realizou estágio antes. Porém, a outra metade, já tinham realizado estágio antes. Assim, segundo estes, o estágio antes da pandemia, em suma, foi mais enriquecedor que durante, uma vez

que, entre outros fatores: a relação aluno-professor fica desgastada, por causa da distância; ausência de instrumentos próprios da sala de aula e que facilitam bastante o ensino, como o quadro; assim como, por estarem em suas casas, o ambiente para o ensino-aprendizado se choca com o ambiente de descanso e lazer, o que provoca dispersões e cansaços para o estudo.

Na sétima e penúltima questão, pergunta-se: “Como você percebe as contribuições dos estágios realizados para a sua formação como professor de Química?”. Como resposta, obteve-se que, em geral, foi uma experiência e uma vivência bastante profícua, cujas contribuições para o fazer docente são insofismáveis, posto que, por meio do estágio, puderam desenvolver estratégias, métodos e atividades pedagógicas. Assim como, em uma interação, ainda que à distância, com outros professores, foi-se possível refletir e agregar práticas de ensino que já são utilizadas por mestres mais experientes. Assim, por meio da troca e do diálogo, como observou Oliveira e Nascimento (2019), que o conhecimento se constrói.

Na oitava e última pergunta, no intento de resumir o que foi discutido questiona-se: “Como você avalia, como um todo, a experiência do estágio supervisionado em tempos de pandemia para a sua formação docente?”. Em resumo, as respostas constatarem vieses positivos e negativos da experiência do estágio de química remoto. Nesse ínterim, os entrevistados falam que, embora não estivessem imersos em sala de aula (presencial), o estágio, mesmo remoto, conseguiu cumprir o seu objetivo, à vista de que pôde ofertar mais desafios e, com efeito, possibilitar que os futuros docentes recorressem a outras estratégias para enfrentá-los. Por outro lado, maior parte dos entrevistados não gostaram do estágio remoto, posto que não se tem um contato direto com os alunos, nem com os professores da escola – deixando, assim, várias lacunas na prática docente do licenciando em Química.

A pandemia da COVID-19 vem impactando a vida da população brasileira desde março de 2020. Medidas de isolamento social, quarentena, associado ao uso de máscaras e álcool em gel foram as principais medidas de enfrentamento da COVID-19, acarretando além da crise sanitária, um cenário de medo e incertezas.

O isolamento social afetou o país como um todo e com a educação não foi diferente. As escolas de todos os níveis se viram diante de um enorme desafio: adaptar o ensino, que antes era presencial, em sua maioria, para o ensino 100%

online, ora denominado remoto, de tal forma que o calendário escolar sofresse o mínimo de interferências possíveis. Por conta dessa adaptação, o Conselho Nacional de Educação (CNE) também precisou criar normativas, como o CNE/CP nº 5/2020 e a Resolução CNE/CP nº2/2020, para que os calendários letivos, as atividades acadêmicas e de ensino de todos os níveis e modalidades educacionais fossem readequados a nova realidade (BRASIL, 2020).

Dessa forma, todas as instituições tiveram que ser reorganizadas e adaptadas ao modelo de ensino remoto, associada ao uso de novas metodologias e recursos tecnológicos e digitais para garantir a aprendizagem dos alunos. No entanto, o acesso limitado a internet e baixa motivação diante das incertezas causadas pela pandemia, foram alguns dos principais desafios enfrentados pelos alunos e professores nesse contexto.

Dentre essas adaptações ao ensino remoto nas Universidades, destaca-se a readequação do Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO), componente obrigatório na formação inicial de professores, como consta na Resolução nº.2/2015 (BRASIL, 2015). Sendo assim, os cursos de licenciatura tiveram que se adaptar a duas realidades de ensino remoto: o ensino na universidade e na educação básica. As atividades que antes eram realizadas presencialmente durante o estágio curricular tiveram que ser adaptadas ao ensino remoto, trazendo consigo, diversos desafios para os licenciandos.

Algumas pesquisas sobre o ESO remoto já vêm sendo desenvolvidas, como a que foi apresentada por Santos (2021) e Vênturi e Lisboa (2021). De acordo com Damasceno, Moura e Medeiros (2020), a experiência vivenciada durante o estágio supervisionado tem a importância de formar um profissional qualificado, com domínio de conteúdo e capaz de trabalhar com as dificuldades encontradas durante a realização do trabalho, seja em sala de aula presencial ou ensino remoto. Nesse sentido, devido ao grande impacto da pandemia na educação, estudos têm sido realizados para avaliar quais foram as principais mudanças observadas durante o ensino remoto.

Entre os principais desafios do ESO remoto destacam-se a falta de contato presencial com os alunos, a ausência de interação entre os estagiários e os alunos da educação básica e a falta de acesso internet no momento das aulas síncronas (SANTOS, 2021; VÊNTURI; LISBOA, 2021).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É com o estágio supervisionado que o futuro profissional da educação poderá experimentar métodos, questionar-se sobre estratégias pedagógicas, colocar em prática objetivos que pretende alcançá-los enquanto educador, constatar possibilidades sistemáticas de ensino, planejar o escopo da aula e elaborar as avaliações dos alunos. E, obviamente, além do fato do estágio fazer com que os licenciandos se plassem em um ambiente em que trabalharão.

Em síntese, o estágio supervisionado é de suma importância para o aprendizado e a experiência dos cursos de licenciatura em IES. Contudo, em 2020, irrompe o corona vírus, uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2, cuja transmissão ocorre de pessoa para pessoa, por meio de gotículas de saliva, tosse, espirro, catarro, contato pessoal (como toque). Por conseguinte, ficaram impossibilitadas as aulas presenciais, e o ensino passou a ser feito remotamente, por aplicativos de videochamadas, por exemplo. Tal medida afetou o estágio, pois, agora, passou a ser feito de modo remoto também.

Pôde-se observar que o estágio supervisionado é de suma importância para a formação dos professores de Química, uma vez que podem desenvolver e melhorar, por meio do contato com o professor e com os alunos, estratégias e metodologias pedagógicas. Além disso, é importante para a ambientação do licenciando no espaço escolar, em contato com o corpo docente e com os coordenadores da área.

Com a pandemia, emergiram, no ensino, novas estratégias e metodologias, como a utilização do ensino remoto, o uso de jogos e materiais on-line, uma vez que não seria mais possível a utilização do quadro e de materiais impressos. Assim, vários professores e estagiários aderiram a utilização de novas estratégias didáticas e pedagógicas, tais como a utilização de *slides* e o uso de aplicativos.

Como foi mencionado, foi-se possível, na maioria das vezes, perceber o entrelace entre a universidade e a escola durante a experiência de estágio supervisionado remoto. Tendo em vista que durante a pandemia, as faculdades, em geral, não deixaram as escolas desamparadas de estagiários.

Em conclusão, pode-se vislumbrar a contribuição desta pesquisa para a área da Licenciatura em Química, especificamente para a questão do estágio obrigatório, posto que apresentou a importância do estágio enquanto componente fundamental

para a formação do professor, assim como de que modo o estágio se (re)construiu durante tempos pandêmicos.

## REFERÊNCIAS

ALVES, R. C. M.; GOMES, V. R. Formação docente: reflexão e didática por um ensino de Química atrativo. **Revista Brasileira da Educação Profissional Tecnológica**, n. 5, v. 1, 2012. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3462/1366>. Acesso em: 22 fev. 2022.

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BARROS, J. D. S.; SILVA, M. F.P.; VÁSQUEZ, S. F. A prática docente mediada pelo estágio supervisionado. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 6, n. 2, p. 510-520, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES 1.303, de 06 de novembro de 2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Bacharelado e de Licenciatura em Química. Brasília, DF: Diário oficial da União, 2001, p. 25. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1303.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 9/2001**. Brasília, DF: Diário oficial da União, 2002a, p. 31. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/PC nº 1**. Brasília, DF: Diário oficial da União, 2002b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf). Acesso em: 23 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10172**, 9 de janeiro de 2021. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm). Acesso em: 22 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB N° 9394/96**. Brasília, DF: Diário oficial da União, 1996, p. 27833. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 21 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei N° 11.788 de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT. Brasília, DF: Diário oficial da União, 2008. Disponível em: <http://www.prograd.ufu.br/legislacoes/lei-no-11788-de-25-de-setembro-de-2008-lei-federal-de-estagio>. Acesso em: 23 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n° 343/2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, DF: Diário oficial da União, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 24 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n° 2/2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Brasília, DF: Diário oficial da União, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015>. Acesso em: 25 fev. 2022.

CARDOZO, S. B. A.; TREICHEL, J. H.; MARQUEZAN, F. F. Experiências formativas acerca do estágio curricular supervisionado na educação infantil em tempos de pandemia. **Disciplinarum Scientia**. Série: Ciências Humanas, v. 21, n. 2, p. 167 – 180, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/disciplinarumCH/article/view/3470/2674>. Acesso: 22 fev. 2022.

CASTRO, C. A. P. **Sociologia geral**. São Paulo: Atlas, 2000.

CHASSOT, A. **A Educação no Ensino de Química**. Ijuí: Unijuí, 1990.

COLOMBO, I. M.; BALLÃO, C. M. **Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 53, p. 171-186, jul./set. 2014. Editora UFPR.

D'ÁVILA, C. M. Universidade e formação de professores: qual o peso da formação inicial sobre a construção da identidade profissional docente? *In*: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (Org.). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007, 310 p.

DAMASCENO, A. Y. de; MOURA, L. de M.; MEDEIROS, M. E. C. de. Os desafios do Estágio de Libras no formato remoto. **Cadernos de Estágio**, v. 2, n. 3, p. 34-38, 2020.

DEMO, P. **Revista Profissão Mestre**, Paraná, a. 6, n. 61, p. 18- 26, 2004.

FELÍCIO, C. M.; SOARES, Márlon H. F. B. Da intencionalidade à responsabilidade lúdica: novos termos para uma reflexão sobre o uso de jogos no ensino de Química. **Química nova escola**, São Paulo, 2018. Disponível em: <http://qnesc.sbg.org.br/online/artigos/EA-33-17.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GASPAR, F. D. R. C. Afetividade e atuação do psicólogo escolar. **Psicologia Escolar e Educacional [online]**. 2011, v. 15, n. 1, pp. 121-129. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000100013>>. Acesso em: 28 nov. 2021. Epub 27 Jul 2011. ISSN 2175-3539. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000100013>.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2017.

GOMES, M. C. N. V. **Identidade e profissionalização docente: um estudo de caso na licenciatura em química da UFRPE/UAST**. 2019. Monografia (Licenciatura em Química), Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, Serra Talhada/PE. 2019.

HOLANDA, D. S.; SILVA, C. S. M. A contribuição do PIBID na formação docente: um relato de experiência. **Encontro Nacional de Educação Matemática**, p. 1-22, 2013. Disponível em: [https://www.academia.edu/download/31761077/RE\\_-\\_A.contribuicao.do.PIBID.na.formacao.docente.pdf](https://www.academia.edu/download/31761077/RE_-_A.contribuicao.do.PIBID.na.formacao.docente.pdf). Acesso em: 22 fev. 2022.

HUERTAS, J. A. **Motivación: querer aprender**. Buenos Aires: Aique, 2001  
IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. v. 14. São Paulo: Cortez, 2011.

KIECKHOEFEL, J. C. As relações afetivas entre professor e aluno. **X Congresso Nacional de Educação – Educere**, 2011. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5202\\_2668.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5202_2668.pdf). Acesso em: 18 fev. 2022.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica: Técnicas de pesquisa**. 7 ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA, J. O. G. Perspectivas de novas metodologias no Ensino de Química. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 136, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/15092>. Acesso em: 17 fev. 2022.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da educação [online]**. 2005, n.20, pp. 11-30. ISSN 1414-6975

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 109-131, 2009a.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Ciências da Educação**, n. 8, p.7-22, 2009b.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2021.

MESSINA, G. **Mudança e inovação educacional: notas para reflexão**. Cadernos de Pesquisa. Nº 114, 2001, p. 225-233.

MEZACASA, B. K.; KURZ, D. L.; BEDIN, E. O uso da sequência didática no ensino de Química: um caso específico no estágio supervisionado. **REDEQUIM**, v. 6, n. 2, 2020.

MIRANDA, S. **Professor, não deixe a peteca cair!** 63 ideias para aulas criativas. São Paulo: Papyrus, 2005.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. DOI <https://doi.org/10.5585/dialogia.n34.17123>. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=dialogia&page=article&op=view&path%5B%5D=17123&path%5B%5D=8228>. Acesso em: 20 fev. 2022.

NERY, B. K.; MALDANER, O. A. Formação continuada de professores de química na elaboração escrita de suas aulas a partir de um problema. **Revista Eletrônica de Enseñanza de las Ciencias**, [s.l.], v. 11, n. 1, p. 120 – 144, 2012. Disponível em: [https://reec.uvigo.es/volumenes/volumen11/REEC\\_11\\_1\\_7\\_ex567.pdf](https://reec.uvigo.es/volumenes/volumen11/REEC_11_1_7_ex567.pdf). Acesso em: 25 fev. 2022.

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

NUNES, C. M. F. Saberes docentes e a formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Revista Educação e Sociedade**, v. 22, n. 74, p. 27- 42, 2001.

OLIVEIRA, A. L. *et al.* O jogo educativo como recurso interdisciplinar no ensino de química. **Química nova escola**. São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/59147465/05-RSA-82-1620190506-109942-7z93qc.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2022.

OLIVEIRA, D. A. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Número Especial1, p. 17-35, 2010.

OLIVEIRA, L. A.; NASCIMENTO, A. G. A importância do estágio supervisionado na formação dos acadêmicos do curso de licenciatura em química do IFMA campus Zé doca. **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 5, 2019. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/1573>. Acesso em: 16 mar. 2022.

OMS. Organização Mundial de Saúde. Organização Pan-americana de Saúde. **OMS declara emergência de saúde pública de importância internacional em relação a novo coronavírus.** < Disponível em:

[https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6100:oms-declara-emergencia-de-saude-publica-de-importancia-internacional-em-relacao-a-novo-coronavirus&Itemid=812](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6100:oms-declara-emergencia-de-saude-publica-de-importancia-internacional-em-relacao-a-novo-coronavirus&Itemid=812)>. Acesso em: 20 fev. 2022.

OPAS. Organização Pan Americana de Saúde. **Folha informativa COVID-19** - Escritório da OPAS e da OMS no Brasil. OPAS, 08 set. 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid1>. Acesso em: 23 fev. 2022.

PASSOS, C. M. B. Identidade docente na universidade: um processo em construção. **Anais [...]** II Encontro de Pesquisa em Educação da Universidade Federal do Piauí, 2002, Teresina. Teresina: UFPI, 2002. Disponível em: [www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2002/GT.12/GT12\\_5\\_2002.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2002/GT.12/GT12_5_2002.pdf)>. Acesso em: 22 fev. 2022.

PEREIRA, M. S. A importância da boa formação do professor. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**. Campo Largo, v. 6, n. 1, p. 23-39, 2007.

PIMENTA, S. G. **O Estágio na Formação de Professores: Unidade Teoria e Prática?** São Paulo: Cortez, 2010.

PRADO, A. F.; COUTINHO, J. B.; REIS, O. P. O.; VILLALBA, O. A. Ser professor na contemporaneidade: desafios da profissão. **INESUL**, p. 1-13, 2020. Disponível em: [https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol\\_\\_1373923960.pdf](https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol__1373923960.pdf). Acesso em: 23 fev. 2022.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAVAGNOLI, N. C. S. Rego. A entrevista narrativa como instrumento na investigação de fenômenos sociais na Linguística Aplicada. **The Specialist**, [s./l.], v. 39, n. 3, p.1-14, 2018.

SANTOS, E. M.; SILVA, W.I.; MENDES, A. A. Ensino Remoto e o Estágio Curricular em Língua Inglesa: Relatos de Caso do CESAD-UFS. **Educte**, v. 11, p. 1303-1319, 2020.

SANTOS, R.; SILVA, A. **Relação professor aluno: uma reflexão dos problemas educacionais**. 2002. Monografia (Licenciatura em Química). Universidade da Amazônia - UNAMA, Belém, 2002.

SANTOS, V. A. **Vivências do(no) estágio supervisionado remoto no curso de licenciatura em química**. 2021. Monografia (Licenciatura em Química) – Universidade Federal da Paraíba, Campus Areia, Areia, 2021.

SILVA, E. H. B.; SILVA NETO, J. G.; SANTOS, M. C. dos. Pedagogia da Pandemia: reflexões sobre a educação em tempos de isolamento social. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, v. 1, n. 4, p. 29-44, 2020.

SOUZA, E. M. F. S. FERREIRA, L. G. A prática como componente curricular: (re)indagações para a formação docente. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil, v. 15, n. 34, p. 195-210, Edição Especial, 2019. DOI <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v15i34.5505A>. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5505/4183>. Acesso em: 24 fev. 2022.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012, 325 p.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. **Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno**. 2010. Disponível em: <http://www.administradores.com.br/artigos/carreira/afetividade-eaprendizagem-relacao-professor-e-aluno/44105/>. Acesso em: 24 fev. 2022.

TESSARO, P.S.; MACENO, N.G. **Estágio Supervisionado em Ensino de Química**. REDEQUIM, v.2, n.2, 2016.

VENTURI, T; LISBÔA, E. S. Estágio em tempos de pandemia: mudanças de paradigma na concepção e operacionalização no ensino superior. **Revista Cenas Educacionais**: Caetité, BA, v.4, n.10746, p.1-25, 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/10746/7729>. Acesso em: 21 fev. 2022.

VIEIRA, M. D. F.; SILVA, C. M. S. Da. A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 28, p. 1013–1031, 2020.

WARTHA, E. J.; SILVA, E. L.; BEJARANO, N. R. R. Cotidiano e Contextualização no Ensino de Química. **Conceitos Científicos em destaque**, v. 35, n. 2, p. 84 – 91, 2013. Disponível em: [http://qnesc.s bq.org.br/online/qnesc35\\_2/04-CCD-151-12.pdf](http://qnesc.s bq.org.br/online/qnesc35_2/04-CCD-151-12.pdf). Acesso em: 25 fev. 2022.

WIELEWICKI, H. G. **Prática de Ensino e Formação de Professores: Um Estudo de Caso sobre a Relação Universidade-Escola em Cursos de Licenciatura**. Tese. UFRGS- Porto Alegre, RS, 2010.

## APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Prezado(a),

O (A) senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: O Estágio Supervisionado em tempos de Pandemia, sob a responsabilidade de Lenira freire de souza e da orientadora Leossandra Cabral de Luna de forma totalmente voluntária.

Este questionário tem a finalidade de colher informações que configurarão na prática de uma pesquisa na área de Educação Química com enfoque na temática formação inicial de professores de Química que visa identificar as contribuições do estágio supervisionado remoto para a formação do professor de Química durante a pandemia do Sars-cov-2 para a construção do trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Química.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) será lhe enviado por e-mail ou Whatsapp. Pedimos que o leia para compreender seus direitos e o nosso compromisso ético com esta pesquisa.

A identidade dos participantes não será divulgada, nem seus dados pessoais. As informações obtidas serão divulgadas obedecendo às normas do Comitê de Ética da Universidade Estadual da Paraíba.

Sua contribuição é de extrema importância para que possamos coletar informações a fim de construir com as possíveis abordagens metodológicas deste trabalho.

Antecipadamente, agradecemos a atenção, disponibilidade e credibilidade junto aos frutos que esta pesquisa poderá gerar.

Cordialmente,

Lenira freire de Sousa

Dados pessoais do participante

1. Qual o seu sexo?

2. Qual a sua idade?

3. Formação acadêmica.
4. Período que está cursando do curso de licenciatura em Química.
5. Você possui acesso a internet banda larga em sua residência?
6. Quais são os equipamentos tecnológicos que você possui e utiliza para estudar?
7. Como você classifica a qualidade da internet que você utiliza para estudar?

### Questões

01. No momento você está cursando alguma disciplina de estágio supervisionado?  
Se sim, qual? (quais)
02. Você está cursando (ou cursou) algum estágio supervisionado em formato remoto? Se sim, comente sobre como foi a experiência de conseguir uma escola/turma para atuar.
03. No caso afirmativo da pergunta anterior, você identificou alguma dificuldade para conseguir estágio? Se sim, qual (is).
04. Como foi a experiência das aulas síncronas com o professor orientador da disciplina de estágio? Você sentiu alguma dificuldade para realização de atividades/exercícios?
05. Com relação a realização do estágio remoto na escola, como foi a sua experiência?
06. Caso você tenha realizado algum estágio antes da pandemia, quais as principais diferenças você identificou na experiência desta atividade antes e durante a pandemia?

07. Como você percebe as contribuições dos estágios realizados para a sua formação como professor de Química?

08. Como você avalia, como um todo, a experiência do estágio supervisionado em tempos de pandemia para a sua formação docente?

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por sua imensa bondade, por me guiar nos momentos de dificuldade e por sempre me dá forças para prosseguir.

A minha família por sempre estarem ao meu lado nas minhas escolhas.

A minha orientadora Leossandra, por sua compreensão e paciência, para com minhas dúvidas e por sempre me atender com muita dedicação e carinho.

Agradeço aos professores. Dr. Francisco Ferreira Dantas Filho e a Ma. Alane Silva Farias de Albuquerque pelo aceite em avaliar meu trabalho.

Enfim, a todas as pessoas que passaram em minha vida até hoje e me impulsionaram a concluir mais essa etapa em minha vida.