

Estágio Remoto: Representações Sociais de Acadêmicos de Licenciatura em Ciências Biológicas

RESUMO

Loren dos Santos

lorendossantos8@gmail.com

<https://orcid.org/0000-00018296-3772>

Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Licenciatura em Ciências Biológicas, Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

Viviane Terezinha Koga
vivianekoga@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0726-3906>

Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Departamento de Biologia Geral e Programa de Pós em Ensino de Ciências e Educação Matemática, Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

A pandemia de COVID-19 desencadeou diversas mudanças na educação como um todo, dentre elas, a adoção do ensino remoto em todos os níveis de ensino, inclusive no Estágio supervisionado em cursos de Licenciatura. Nesse cenário, o objetivo deste texto consiste em evidenciar as representações sociais de estagiários do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, sobre o estágio realizado de forma remota. O referencial teórico está na abordagem dimensional das Representações Sociais. As informações analisadas foram as considerações finais presentes em 51 relatórios elaborados pelos estagiários de duas turmas do referido curso. As análises se deram com o auxílio do *software Iramuteq* (Interface de R *pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*) e pelos pressupostos da análise de conteúdo. Dentre os achados destaca-se a ambivalência das representações sociais dos estagiários que apontaram para o desafio de realizar o estágio de forma remota, principalmente, relacionadas ao uso de tecnologias ao mesmo tempo em que consideraram o período como uma experiência enriquecedora para a sua carreira profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Pandemia. Estágio Curricular Supervisionado. Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

No dia 11 de março de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou oficialmente a pandemia causada pelo COVID-19. A partir desse momento diversos setores sociais passaram a adotar medidas preventivas contra o novo vírus. Os impactos negativos causados pela pandemia da COVID-19 não se manifestaram apenas como um problema epidemiológico para os 188 países atingidos, “[...], mas geraram um efeito cascata em uma série de atividades humanas diante do isolamento social adotado em diferentes países” (SENHORAS, 2020, p.2). Dentre os setores que passaram por mudanças a fim de se adaptar à nova realidade, tem-se a educação, que precisou suspender as atividades escolares em todos os níveis de ensino. Segundo Muñoz (2020), mais de 1,5 bilhão de estudantes, em 174 países, foram afetados pelo fechamento de escolas em virtude da COVID-19.

Em nosso contexto, no estado do Paraná, a Secretaria da Educação e do Esporte (SEED/PR), determinou que as aulas fossem ministradas de forma remota, podendo ocorrer de maneira síncrona ou assíncrona. O recurso utilizado para essas aulas foram as ferramentas tecnológicas que já eram empregadas no ensino presencial somadas a outros recursos, os quais se tornaram os únicos meios para promover o ensino e a aprendizagem.

No Brasil não houve uma política nacional, portanto, cada estado adotou um sistema diferenciado de ensino. Em alguns estados os professores passaram por uma capacitação para se adaptarem a essa mudança. No estado do Paraná, local em que foi desenvolvida a presente pesquisa, a SEED adotou o ensino remoto emergencial (ERE) que entrou “[...] em funcionamento por meio de um sistema multiplataforma, denominado de Aula Paraná, que disponibilizava o conteúdo didático e buscava atender a totalidade dos 1,07 milhão de estudantes da rede estadual de ensino” (TOLENTINO-CZECH; SOUZA, 2021, p. 4).

Para tanto, foram disponibilizadas de forma aligeirada algumas vias de acesso ao conteúdo como 1) Transmissão de aulas, com duração de 45 a 50 minutos, na televisão aberta, em horários pré-definidos; 2) Aulas pelo Canal Aula Paraná no Youtube; 3) Salas de aulas virtuais no Google Classroom; 5) Aplicativo Aula Paraná, acessado por smartphones; e, 6) Materiais impressos entregues aos alunos que não tinham acesso à TV aberta ou ao smartphone.

O ERE foi uma medida importante para assegurar que o ano letivo fosse cumprido nas instituições de toda rede de ensino. Contudo, há que se ressaltar que o uso exclusivo das tecnologias digitais, dentre outros aspectos, limita o trabalho docente, pois este “implica [...] no estabelecimento de relações pedagógicas com os alunos, com os livros, com os saberes da docência, com o papel social da escola” (LIMA, 2008, p. 6). Além disso, a utilização dessas ferramentas de forma singular no ensino, dificultou o importante diálogo existente entre professor e aluno e entre os alunos, visto que, por vezes, ele não abria espaço para as contribuições dos alunos como ocorria no ensino presencial.

Nesse cenário, o ensino muitas vezes tendeu para o tradicionalismo, consistindo na mera transmissão de conteúdos. No qual o professor era o detentor de conhecimentos que seriam repassados aos alunos, os quais posteriormente seriam avaliados (FREIRE, 1996).

Considerando o exposto e tendo em vista que no ensino superior, em cursos de Licenciatura, os licenciandos, enquanto sujeitos sociais (MOSCOVICI, 2012), também passaram por essas contingências associadas ao ERE na sua formação durante o desenvolvimento das suas atividades de Estágio supervisionado nas escolas, vivenciando essas mudanças impostas pelo ERE e tendo também que se adaptar a elas para conseguir desenvolver as suas atividades no estágio.

Portanto, encontravam-se imersos no cotidiano escolar, por vezes, agindo de forma intuitiva, tomando por base a sua experiência e construindo representações sociais, as quais são teorias espontâneas, verdadeiras reconstruções carregadas de conhecimentos, atitudes e imagens, que se tornaram circulantes e partilhadas, portanto, sociais (MOSCOVICI, 2012).

Circulando entre esses elementos surgem algumas questões a respeito dos efeitos da pandemia no Estágio supervisionado e conseqüentemente na formação de professores, visto que ele representa a prática do magistério, mas que nas circunstâncias apresentadas privou os licenciandos da vivência em sala de aula. Diante disso, questiona-se: Quais são as representações sociais de estagiários do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) acerca do estágio realizado de forma remota?

Nessa conjuntura, este texto tem como objetivo identificar as representações sociais de estagiários do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UEPG sobre o estágio realizado de forma remota. Espera-se reunir elementos que contribuam para o entendimento, bem como a superação das lacunas deixadas pela pandemia na formação de professores, em especial, na formação de professores a partir da disciplina de Estágio curricular supervisionado.

REFERENCIAL TEÓRICO

O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

O Estágio curricular nos cursos de Licenciatura, caracteriza-se como um componente obrigatório, onde acontece o primeiro contato do graduando com a escola e com o lecionar. É neste momento em que são colocados em prática o desenvolvimento e o aprimoramento dos saberes adquiridos ao longo da graduação (CUNHA, 2010).

Constitui-se, portanto, como um momento de construção de conhecimentos, pois integra o acadêmico na realidade e no contexto da escola, a qual se caracteriza como futuro espaço de trabalho, a partir da perspectiva da ação-reflexão-ação (ELICKER et al., 2017). Dito de outra forma, o estágio caracteriza-se como um momento de construção de novos conhecimentos na relação entre a teoria e prática que a realidade escolar impõe, percebidos por meio de uma postura investigativa (PIMENTA; LIMA, 2010).

Para Lima e Pimenta (2006), o estágio se constitui como um campo de conhecimento, possui um estatuto epistemológico próprio, o que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Enquanto campo de conhecimento, ele é produzido na interação dos cursos de formação com o campo social, no qual se desenvolvem as práticas educativas.

É marcado por algumas etapas importantes. A primeira delas é a escolha da escola em que se realizará o estágio, que inclui desde a organização da

documentação, o contato com o professor supervisor, até a escolha das turmas (LIMA, 2008). Em seguida, inicia-se a segunda etapa que consiste no processo de observações. Momento este que permite ao estagiário observar não só a relação de alunos e professores, mas também como se dá a articulação com a direção, equipe pedagógica e comunidade escolar como um todo. A compreensão do projeto pedagógico, dos valores e do compromisso social da escola é entendida ao tomar conhecimento do que a escola oferece além das atividades realizadas em sala de aula, à exemplo das ações culturais, artísticas, esportivas, etc. (LIMA, 2008).

Na terceira e última etapa do estágio, as reflexões, perguntas e respostas são agrupadas e organizadas para serem colocadas em ação, no momento das intervenções e/ou regências. Ocasão em que o estagiário aprofunda os conhecimentos teóricos e práticos sobre a escola, agora com o olhar de professor (LIMA, 2008).

Essas três etapas contribuem para a construção da identidade do licenciando, a formação da sua subjetividade, o tornar-se professor/a e são compostas pelos saberes aprendidos nas disciplinas do curso, pela compreensão da realidade vivenciada nas escolas e pelas metodologias que serão adotadas, dentre outros aspectos. De tal modo, as regências, se constituem como o último passo da ponte que liga a cultura acadêmica à cultura do magistério. Momento em que é feita a articulação entre os conhecimentos específicos e pedagógicos. Para García (1999) é neste momento que o aprender a ensinar é realizado através de um processo em que o conhecimento prático e o conhecimento teórico integram-se num currículo orientado para a ação, sendo esta ação chamada por Andrade (2006) de reorquestração dos saberes.

Com a pandemia, esse cenário se modificou radicalmente. As atividades que até então eram realizadas na escola, passaram a ser mediadas obrigatoriamente pelo uso das tecnologias que associadas ao distanciamento social suscitaram uma série de mudanças em todas as etapas do estágio. Circulando nessa nova realidade, estão as representações sociais dos estagiários, os quais precisaram ser capazes de responder às essas novas exigências de forma crítica, reflexiva, investigativa, adaptando as suas práticas pedagógicas.

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Para Moscovici (2012, p. 27) “A representação social é uma modalidade de conhecimento particular que tem a função de elaboração dos comportamentos e a comunicação entre os indivíduos” e parte-se do princípio de que “a maioria das pessoas interpretam o que acontece consigo mesmas, têm uma opinião sobre sua conduta ou a dos que lhes são próximos e agem em conformidade a elas” (MOSCOVICI, 2012, p. 20).

Uma Representação Social (RS) é formada por um indivíduo ou um grupo de indivíduos acerca de um objeto social. Neste caso, os indivíduos são os licenciandos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e o objeto é o Estágio curricular supervisionado realizado de forma remota. Nesse contexto, “[...] a representação exprime primeiramente uma relação do sujeito com o objeto e tem papel na gênese dessa relação”, ou seja, as RS explicam os processos que dão origem a pluralidade de modos de organização do pensamento (ALVES-MAZZOTTI, 2008, p. 22).

Moscovici (2012) ao apresentar o objetivo de sua obra “A Psicanálise, Sua Imagem e Seu Público” comenta que “queria redefinir os problemas e os conceitos da psicologia social a partir desse fenômeno, ressaltando a função simbólica e seu poder de construção do real das RS” (MOSCOVICI, 2012, p. 16). Aqui se evidencia que as RS buscam a construção do real através de valores, práticas educacionais, teorias, conhecimentos, dentre outros elementos. Fato esse que ocorre “[...] ligando essa experiência e conhecimentos a um sistema de valores, de noções e de práticas que dão aos indivíduos os meios necessários para se orientar no ambiente social e material” (MOSCOVICI, 2012, p. 28). De tal modo, as RS são ativas, na medida em que remodelam e reconstituem os elementos do ambiente no qual o comportamento deve acontecer (MOSCOVICI, 2012).

Em uma de suas primeiras hipóteses, Moscovici (2012) chama a atenção para a dimensionalidade das RS, apontando para três dimensões: “a atitude, a informação e o campo ou imagem de representação” (MOSCOVICI, 2012, p. 62). A atitude é a primeira e a mais frequente, “[...] consequentemente, é razoável concluir que nos informamos e representamos alguma coisa unicamente depois de termos tomado uma posição e em função desse posicionamento” (MOSCOVICI, 2012, p. 69). “A informação, por sua vez, tem relação com a organização dos conhecimentos que o grupo possui a respeito do objeto social” (MOSCOVICI, 2012, p. 62). E, por fim, as imagens são construções combinatórias, análogas às experiências visuais, “são espécies de ‘sensações mentais’, impressões que os objetos ou as pessoas deixam em nosso cérebro” (MOSCOVICI, 2012, p. 44).

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Esta pesquisa se caracteriza como uma pesquisa documental que segundo Lakatos e Marconi (2010, p. 43) “[...] engloba materiais que servem como fonte de informação para a pesquisa científica, encontrados em arquivos públicos ou particulares”.

Foi realizada por meio da análise de 51 relatórios elaborados por acadêmicos de duas turmas (3º e 4º ano) do curso de Licenciatura de Ciências Biológicas da UEPG. Nos relatórios, optou-se por analisar as considerações finais, pois nelas os acadêmicos apresentam as principais reflexões acerca do Estágio, as dificuldades, os pontos fracos e/ou fragilidades externas que interferiram na realização do mesmo, bem como aspectos relacionados a formação e crescimento profissional e pessoal. Nesse item eles ainda descrevem as suas percepções frente à sua futura atuação profissional e apontam caminhos para a superação dos problemas vivenciados, bem como podem apresentar recomendações e sugestões para o ano seguinte.

Os relatórios foram fornecidos por professores de Estágio do referido curso. Importante ressaltar que foram seguidos todos os cuidados éticos de pesquisas envolvendo seres humanos (LANKSHEAR, 2008) dentre eles o anonimato para a preservação dos sujeitos participantes.

As considerações finais foram organizadas em um banco de dados no Word onde cada texto foi antecedido por uma linha de identificação, a fim de caracterizar os sujeitos participantes. Esta linha foi composta pelas variáveis sujeito, gênero, ano do estágio e avaliação do mesmo. Após a finalização do banco de dados, o perfil dos participantes foi analisado a partir da frequência das variáveis e da sua porcentagem. Para a análise dos dados textuais utilizamos os pressupostos da análise de conteúdo de Bardin (2004) e contamos com o apoio do *software IRAMUTEQ* (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de

Questionnaires), desenvolvido por Pierre Ratinaud (2009). O IRAMUTEQ se caracteriza como um software gratuito, que tem como base o software R, o qual possibilita diferentes análises estatísticas a partir de dados textuais (CAMARGO; JUSTO, 2013, SOUZA et al. 2018).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A tabela 1 apresenta a caracterização dos sujeitos participantes e é o resultado da análise das variáveis presentes na linha de identificação:

Tabela 1 – Caracterização dos sujeitos participantes

	Variáveis	Frequência	%
Gênero	Feminino	39	78%
	Masculino	11	22%
Ano do estágio	I (3° ano – 2021)	17	34%
	II (4° ano – 2020)	34	66%
Avaliação do estágio remoto	Positiva	2	4%
	Negativa	5	10%
	Ambivalente	44	86%

Fonte: Autoria própria (2022).

Ao todo participaram da pesquisa 50 sujeitos, sendo a maioria do gênero feminino. Um dos sujeitos realizou a disciplina de estágio I e II ao mesmo tempo, fornecendo dois relatórios, portanto totalizando 51 textos analisados.

No que se refere ao ano de estágio, a maioria dos textos foi fornecida por alunos do estágio II, ou seja, que estavam no 4° ano, em 2020, ano de início da pandemia de COVID-19. Já no que se refere a avaliação do estágio realizado de forma remota, a maioria dos participantes o avaliou de forma ambivalente, ou seja, negativa diante da forma como foi realizado, mas positiva na medida em que oportunizou diferentes aprendizagens que colaboraram para o aperfeiçoamento profissional.

Destaca-se que nas representações sociais essa avaliação ambivalente, por vezes, pode estar relacionada com a zona muda, ou seja, com aquilo que é socialmente correto e permitido falar sobre o Estágio, já que ele se caracteriza como um objeto social com forte carga ideológica (ABRIC, 2005).

O banco de dados foi analisado com o apoio do software Iramuteq (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires). O processamento do corpus, ou seja, do conjunto de dados composto pelas considerações finais dos 51 relatórios, foi realizado sendo classificadas 401 UCE (Unidade de contexto elementar), das quais 367 foram aproveitadas, ou seja, teve-se um aproveitamento de 91,52 % do total do corpus. A seguir na figura 1 é exibido o dendrograma:

Figura 1 – Dendrograma das classes fornecidas pelo *software* Iramuteq



Fonte: Autoria própria (2022).

A leitura do dendrograma é feita da esquerda para a direita. Inicialmente o corpus foi dividido em dois subcorpus, de um lado originou as classes 6 e 1 e de outro foi subdividido novamente originando de um lado a classe 5 e 4 e de outro as classes 3 e 2.

A classe 5, denominada Aprendizagens no Ensino Remoto, foi a mais significativa, concentrando 20,4% das informações analisadas. Nela, os estagiários falam das aprendizagens oportunizadas pelo Estágio remoto, da superação, da reinvenção e da necessidade de pensar, planejar e reconstruir as estratégias e ferramentas, as quais são diferentes do ensino presencial, corroborando com os achados de Alarcon et al. (2021). Classificam-nas como novas experiências e apontam para as suas dificuldades, a sua complexidade e necessidade. A seguir apresenta-se os extratos dos relatos dos sujeitos:

A dificuldade no ensino remoto, foi encontrar estratégias e ferramentas alternativas para tornar as aulas mais dinâmicas. Na busca dessas ferramentas, muitos sites são pagos, o que dificulta ainda mais o processo ou na maioria das vezes, são escassos os materiais na internet sobre determinados temas (SUJ 17, 2020, p. 17).

O planejamento, deve ser pensado a cada detalhe, observei que de nada adianta aulas extremamente longas e cansativas. As aulas mais sucintas facilitam para os alunos compreenderem e acompanharem (SUJ 13, 2020, p. 43).

[...] foi difícil encontrar maneiras de se obter esse retorno dos alunos durante a utilização do meet (plataformas) e de jogos online, bem como medir o nível de atenção e participação da turma [...]. Em relação aos conteúdos mais abstratos abordados (como química), o uso de exemplos de aplicação didática facilita na ludicidade e na assimilação do conteúdo. Ao trazer reportagens tratando de uma aplicação prática, foi possível contextualizar com a realidade do educando, deixando o conteúdo mais leve e mais fácil de ser construído (SUJ 26, 2020, p. 64).

Ligada a classe 5 aparece a classe 4, denominada Realização do Estágio, que corresponde a 13,1% das informações analisadas. Nela os licenciandos trazem elementos acerca do desafio de realizar o Estágio curricular de forma remota, mas ao mesmo tempo eles destacam a importância dessas experiências para a sua formação profissional, citando-as como bagagem para a atuação futura, corroborando com os dados discutidos anteriormente referentes a ambiguidade na avaliação do estágio remoto.

A realização do estágio, durante esse ano, foi, sem dúvidas, uma experiência extremamente desafiadora no processo de formação” (SUJ 23, 2020, p. 17)

Acredito que me ajudou a crescer profissionalmente, pois foi algo totalmente diferente do que eu esperava que fosse o estágio esse ano, mas com isso vou ter uma bagagem, talvez levar essas ferramentas online para sala de aula e explorá-las mais durante o meu trabalho como professor (SUJ 25, 2020, p. 10).

Próxima dessas representações, aparecem as Classes 3 e 2, respectivamente, denominadas Desvalorização Docente e Oportunidade de Crescimento. Na primeira, que concentrou 13,33% das informações analisadas, eles discutem sobre a desvalorização no trabalho docente a partir das situações observadas e vivenciadas nesse período de estágio, dentre elas destacam a sobrecarga de trabalho, a precariedade de muitas escolas, o esvaziamento da sala de aula, a falta de formação desses professores para atuarem de forma remota e, ainda, a ausência de momentos de formação e reflexão durante o ensino remoto.

Todas as observações feitas via meet, não me trouxeram a real experiência do que é ser professor (SUJ 43, 2021, p.3).

A pandemia mostrou que o trabalho dos professores vai muito além da mera transmissão conteudista, mas também implica na formação de pessoas, cidadãos que sejam conscientes e capazes de observar, analisar e transformar a realidade social na qual estão inseridos. Percebi que os professores são agentes transformadores de vidas e também são transformados por seus alunos (SUJ 32, 2020, p. 24).

[...] isto me traz uma reflexão importante, em relação ao quanto às práticas docentes e à docência são desvalorizadas em função de se cumprir os conteúdos, pois inúmeras vezes ficamos perdidos em meio a tantos dados e informações novas e não temos o devido cuidado com a explicação e a construção desses conteúdos com os alunos (SUJ 50, 2021, p. 17).

Já a classe 2, Oportunidade de crescimento, concentrou 16,9% das informações analisadas, traz elementos acerca da necessidade de se adaptar ao novo, a nova realidade imposta como uma oportunidade de crescimento e aperfeiçoamento pessoal e profissional. Nela os estagiários destacam o uso das tecnologias, as rotinas do ERE e o distanciamento social. Dentre esses elementos, apontam os “desafios”, a “solidão” e o “medo”, bem como a dificuldade de conciliar a sua vida pessoal e acadêmica. Aparecem ainda imagens do estágio remoto como um novo habitat, um nicho ecológico, como pode ser observado nos extratos a seguir:

Este foi um ano de muitos desafios, de solidão, de medo, problemas pessoais e de tentar a todo momento conciliar todos esses sentimentos e fragilidades com os estudos, tarefas, observações, trabalhos, regências. Isso não foi uma tarefa fácil (SUJ 8, 2020, p. 6).

O estágio para nós professores de biologia é como um novo habitat, um novo nicho ecológico, pronto para ser explorado, ocupado, adaptado e evoluído por criaturas e seres que buscam o melhor para a educação como nós futuros professores (SUJ 14, 2020, p. 16).

Por fim, na classe 6, denominada Atividades desenvolvidas, concentrou 16,4% das informações analisadas. Nela aparecem elementos relativos às atividades que foram planejadas e desenvolvidas durante o Estágio, bem como as dificuldades decorrentes da sua construção e execução em um curto espaço de tempo. Aparecem elementos como regências, exercícios, plataformas, técnicas e a desigualdade de acesso dos alunos. Muito próxima a ela, a classe 1, denominada dificuldades do *Meet*, que concentrou 19,9% das informações, retrata em especial os problemas relativos ao distanciamento social dos alunos via *meet*, tanto nas observações como no desenvolvimento das atividades. Essa falta interação com os alunos nos momentos síncronos, se dava, pois, a maioria deles não entravam nas aulas e quando entravam não participavam como esperado, nem mesmo ligam as câmeras, conforme pode ser observado nos extratos abaixo:

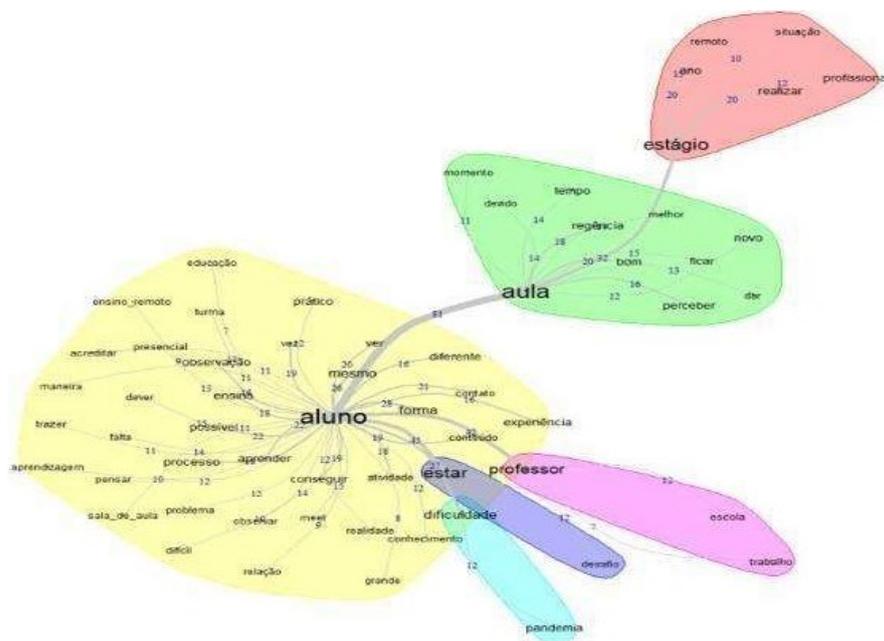
Das observações não puderam ser extraídas muitas informações, todos os alunos permaneciam com as câmeras desligadas, assim não se podia ter certeza de que estavam entendendo, se estavam realmente prestando atenção na aula ou se estavam fazendo outra atividade, acessando em outro site, jogando, escutando música, etc. (SUJ 17, 2020, p. 17).

Os alunos tornaram-se apenas figuras em uma tela, uma realidade tão distante que parece fictícia aos olhos (SUJ 37, 2021, p. 41).

Outra dificuldade desse período foi o distanciamento com os alunos, só consegui me aproximar mais deles quando realizei as regências e propus algumas atividades. Os alunos não abriram suas câmeras, a metodologia das aulas era sempre expositivas e isso dificultava ainda mais a interação com os estudantes (SUJ 33, 2020, p. 22).

Ainda com o apoio do *Iramuteq* foi realizada a análise de similitude do banco de dados contendo as considerações finais. Essa análise se baseia na teoria dos grafos e possibilita identificar as co-ocorrências entre as palavras, trazendo indicações da conectividade entre elas, auxiliando na identificação da estrutura do corpus Estágio no ensino remoto. A seguir na figura 2 é apresentada a árvore de similitude.

Figura 2 - Árvore de similitude



Fonte: Autoria própria (2022).

Na árvore de similitude há três palavras que se destacam: aluno, aula e estágio. Aluno teve o maior poder de associação com outros elementos, seguido das outras palavras respectivamente. A palavra aluno concentra ao seu redor o maior número de elementos, dentre eles tem-se: aprender, processo, aprendizagem, ensinar, observação, presencial, ensino remoto, atividade, experiência, realidade, sala de aula, conseguir, etc.

Aparecem ainda o termo dificuldade relacionada com a pandemia, o sujeito professor relacionado com a escola e ao trabalho. Já a palavra aula está ligada a regência, a tempo, momento, novo. Aparecem ainda os verbos perceber e ficar. Estágio, por sua vez, se liga a ano, remoto, situação, profissional e ao verbo realizar.

Chamamos a atenção a posição periférica da palavra escola, associada a palavra professor e próxima a ela a palavra trabalho. Isso evidencia um achado importante desta pesquisa que aponta para o fato de quanto o Estágio realizado de forma remota distanciou os alunos da escola. Há que se destacar que o ensino acontece na escola, nela estão os professores, alunos e estagiários, ela é o campo de trabalho dos professores e o local de construção da identidade e saberes docentes do estagiário.

Os 50 estagiários, sujeitos desta pesquisa, realizaram o estágio remoto em diferentes escolas estaduais da cidade. Toda a vivência descrita por eles em suas considerações foi realizada de forma remota nas escolas e esse distanciamento com a escola no período da pandemia fez com que ela se constituísse como uma das palavras com menor poder de conexão.

Corroborando com os estudos de Schnorr e Pietrocola (2022) que ao traçarem um panorama de pesquisas nos últimos 25 anos, na área de Educação Científica e Matemática no Brasil afirmam que mesmo a escola sendo o local onde ocorre o ensino formal, essa palavra só aparece em dois dos quatro períodos analisados, sugerindo que assim como nas representações do Estágio remoto ela também não tem ganhado destaque dentre os pesquisadores brasileiros em Educação em Ciências e Matemática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto teve como objetivo identificar as representações sociais de estagiários do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UEPG sobre o Estágio realizado de forma remota. Para tanto, foram analisadas as considerações finais presentes em 51 relatórios produzidos por acadêmicos de duas turmas do referido curso.

As análises evidenciaram os desafios vivenciados pelos estagiários nesse período, a necessidade de reconstrução das estratégias e atividades desenvolvidas no Estágio, bem como as dificuldades existentes na utilização de plataformas virtuais, em especial, do *Google Meet*.

As representações sociais dos estagiários se concentraram a partir de dois pontos de vista, o dos professores atuantes nas escolas e o deles próprios. Para os professores eles destacam a desvalorização docente, a ausência de formação continuada e a sobrecarga de trabalho. Para eles próprios há uma ambivalência. De um lado eles expõe os desafios vivenciados no ERE, como o distanciamento social com os alunos e a necessidade de se reinventar/readaptar.

De outro, destacam as oportunidades de aprendizagem, crescimento e aperfeiçoamento profissional decorrentes desse período. Em meio a essas representações aparecem atitudes positivas, relacionada a essa aprendizagem, e, negativas diante das dificuldades vivenciadas tanto no preparo quanto na execução das atividades do Estágio. De tal modo, ressalta-se que o Estágio de forma remota foi representado de forma ambivalente pelos estagiários como desafiador pela forma emergencial como foi implantado. Entretanto, essas dificuldades foram apontadas por eles como oportunidades de crescimento e aperfeiçoamento profissional.

Os estagiários destacam ainda aspectos relativos aos conhecimentos construídos durante o ERE, em especial, o emprego dos aparatos tecnológicos, apontando sempre para a dificuldade da sua utilização e a escassez no acesso, bem como a falta de tempo para adaptar-se a eles. Destaca-se ainda para o distanciamento dos alunos e conseqüentemente da escola, a qual aparece como um elemento periférico na representação social do Estágio remoto.

Na medida em que nos aproximamos da finalização deste texto destacamos a necessidade de se ampliar as pesquisas sobre o tema a fim de que se possa entender, bem como superar as lacunas deixadas pela pandemia na formação de professores, em especial no Estágio curricular supervisionado, bem como ressignificar o seu papel, o do estagiário e o do próprio processo de ensino e aprendizagem de ciências.

Remote Internship: Social Representations of Undergraduate Students in Biological Sciences

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic triggered several changes in education as a whole, among them, the adoption of remote teaching at all levels of education, including supervised Internship in Degree courses. In this scenario, the objective of this text is to highlight the social representations of interns of the Degree in Biological Sciences, at the State University of Ponta Grossa, about the internship carried out remotely. The theoretical framework is in the dimensional approach of Social Representations. The information analyzed was the final considerations present in 51 reports prepared by the interns of two classes of the mentioned course. The analyzes were carried out with the aid of the Iramuteq software (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires) and the assumptions of content analysis. Among the findings, the ambivalence of the social representations of the interns stands out, who pointed to the challenge of carrying out the internship remotely, mainly related to the use of technologies while considering the period as an enriching experience for their professional career.

KEYWORDS: Pandemic. Supervised internship. Teacher education.

REFERÊNCIAS

- ABRIC, J. C. A zona muda das representações sociais. In: OLIVEIRA, D. C. de; CAMPOS, P. H. F. (Org.) **Representações sociais: uma teoria sem fronteiras**. Rio de Janeiro: Editora: Museu da República, 2005. p. 23-34.
- ALARCON, D. F.; LEONEL, A. A.; ANGOTTI, J. A. O estágio curricular supervisionado em tempos de pandemia: experiência em um curso de ciências biológicas. **Em Rede - Revista De Educação a Distância**, v.8, n.1. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.53628/emrede.v8.1.710>. Acesso em: 15 fev. 2023.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. A. Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 1, n. 1, p. 18-43, jun. 2008. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistasims/index.php/ML/article/view/1169/1181>. Acesso em: 15 set. 2022.
- ANDRADE, E. P. **Um trem rumo às estrelas: a oficina de formação docente para o ensino de história (o curso de história da FAFIC)**. 2006. 282 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/17602>. Acesso em: 05 nov. 2022.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: Um software gratuito para Análise de Dados Textuais. **Temas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v21n2/v21n2a16.pdf>. Acesso em: 15 set. 2022.
- CUNHA, M. I. A docência como ação complexa. In: CUNHA, M. I. (org.). **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: Capes; CNPq, 2010. p. 19-23.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARCÍA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto, 1999.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. de. **Metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2010.
- LANKSHEAR, C. A ética e a pesquisa. In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação**. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 95-102.
- LIMA, M. S. L. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, abr. 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189117303012.pdf>. Acesso em: 15 set. 2022.

MOSCOVICI, S. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MUÑOZ, R. A experiência internacional com os impactos da Covid-19 na educação. **Nações Unidas Brasil**, 08 abr. 2020. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/85481-artigo-experiencia-internacional-com-os-impactos-da-covid-19-na-educacao>. Acesso em: 20 maio 2022.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SENHORAS, E. M. Coronavírus e Educação: análise dos impactos assimétricos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 2, n. 5, 2020. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/135/134>. Acesso em: 04 dez. 2022.

SCHNORR, S. M.; PIETROCOLA, M. Educação em ciências e matemática no Brasil: uma revisão sistemática de 25 anos de pesquisa (1994–2018). **Revista Brasileira De Pesquisa Em Educação Em Ciências**, e.37242, p. 1–30, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2022u713742>. Acesso em: 05 jan. 2023.

SOUZA, M. A. R.; WALL, M. L.; THULER, A. C. M. C.; LOWEN, I. M. V.; PERES, A. M. O uso do software IRAMUTEQ na análise de dados em pesquisas qualitativas. **Rev Esc Enferm USP**, v. 52, e03353, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/328078403_O_uso_do_software_IRAMUTEQ_na_analise_de_dados_em_pesquisas_qualitativas. Acesso em: 15 set. 2022.

TOLENTINO-CZECH, P. C.; SOUZA, R. D. O Estágio Curricular Supervisionado na formação de professores em tempos de pandemia: entre o ideal, o real e o possível. **Revista Espaço Crítico**, v. 2, p. 255-266, 2021.

Recebido: abril 2023.

Aprovado: abril 2023.

DOI: <http://dx.doi.org/10.3895/etr.v7n1.16805>.

Como citar:

KOGA, V. T.; SANTOS, L. Estágio remoto: Representações sociais de acadêmicos de licenciatura em Ciências Biológicas. **Ens. Tecnol. R.**, Londrina, v. 7, n. 1, p. 186-199, jan./abr. 2023. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/16805>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Viviane Terezinha Koga

Universidade Estadual de Ponta Grossa, Pós-graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, Av. Carlos Cavalcanti, 4748, Bloco PDE, Sala 11, Campus Uvaranas, Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

Direito autoral:

Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

