

O lugar do estágio curricular supervisionado das licenciaturas no contexto de pandemia por Covid-19: as condições econômicas e sociais e a morbimortalidade

The place of supervised curricular internship of teacher training courses in the context of pandemic by Covid-19: economic and social conditions and morbidity and mortality

El lugar de la práctica curricular supervisada de cursos de formación docente en el contexto de pandemia por Covid-19: condiciones económicas y sociales y morbimortalidad

Patrícia Caldeira Tolentino Czech*

Rodrigo Diego de Souza**

Patrícia Correia de Paula Marcoccia***

Resumo

Este artigo apresenta reflexões acerca do lugar do estágio curricular supervisionado nas licenciaturas no contexto de suspensão das atividades acadêmicas e escolares presenciais em virtude da Covid-19, articulado com as condições econômicas e sociais e as taxas de morbimortalidade oriundas da pandemia. A problemática que balizou a discussão indaga: qual o lugar do estágio curricular supervisionado no contexto de suspensão do ensino presencial ocasionado pela pandemia por Covid-19? Na tentativa de responder essa questão, foram realizados: um estudo teórico na legislação educacional referente à pandemia; um estudo dos dados oficiais apresentados e dos dados de pesquisas das áreas de educação e saúde. Fundamentado nesses estudos, este artigo discute as condições econômicas e sociais e a morbimortalidade da pandemia por Covid-19, articuladas à realidade do trabalho docente no ensino remoto e de suas relações com o estágio curricular supervisionado nas licenciaturas. Evidencia-se que as condições econômicas e sociais e a morbimortalidade da pandemia, juntamente com os problemas ético-político-educacionais, os desafios da gestão escolar e do trabalho docente, virtual/remota ou presencialmente, também fazem parte da agenda de debates do estágio, por comporem a realidade escolar nesse momento histórico. Defende-se, então, que o lugar do estágio curricular supervisionado das licenciaturas no contexto da pandemia por Covid-19 consiste na problematização dessas condições que acentuam as desigualdades sociais e educacionais brasileiras e implicam diretamente no trabalho docente e na formação inicial dos professores.

Palavras-chave: estágio supervisionado; ensino remoto; Covid-19; políticas educacionais; formação de professores.

Recebido em: 26/10/2020 – Aprovado em: 12/08/2021

<http://dx.doi.org/10.5335/rep.v28i2.11785>

* Doutora em Educação Científica e Tecnológica (UFSC). Professora do Departamento de Biologia Geral da Universidade Estadual de Ponta Grossa (DEBIO/UEPG). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Políticas Educacionais e Educação em Ciências (UnB), do Diretório do CNPq. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6082-8043>. E-mail: pctolentino31@gmail.com

** Doutor em Educação Científica e Tecnológica (UFSC). Professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-MP/UnB) e do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências (PPGEduC/UnB). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Políticas Educacionais e Educação em Ciências (UnB), do Diretório do CNPq. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4157-6116>. E-mails: professor.rodrigossouza@gmail.com / rodrigo.souza@unb.br

*** Doutora em Educação (UTP). Professora do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa (DEPED/UEPG). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UEPG). Líder do Grupo de Pesquisa em Trabalho, Educação, Formação de Professores e Educação do Campo (UEPG) e Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Políticas Educacionais e Educação em Ciências (UnB), ambos do Diretório do CNPq. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5407-7685>. E-mail: pa.tyleo12@gmail.com

Abstract

This article presents a reflection on the place of the Supervised Curricular Internship of Teacher Education courses, in the context of suspension of academic and school activities in face of Covid-19, articulating it with the economic, social and morbidity and mortality conditions. The research problem in this article is: What is the place of the Supervised Curricular Internship of teacher training courses in the context of Pandemic by Covid-19? To answer it, a theoretical study was carried out on the educational legislation on the pandemic; study of official data and demographic research; and in research in the area of Education and Health. The economic, social conditions and the morbidity and mortality of the pandemic by Covid-19 are discussed, linked to the reality of the work of teachers in remote education and its relationship with the Supervised Curricular Internship. The results show that the economic, social conditions and morbidity and mortality of this pandemic, the ethical-political educational problems, the challenges of school management and teaching work, virtual or in person, are also demands of the Internship. It is argued that the place of the Supervised Curricular Internship in the context of the Pandemic by Covid-19 consists of problematizing these conditions that accentuate Brazilian social and educational inequalities and directly imply teaching and teacher training.

Keywords: supervised internship; remote teaching; Covid-19; educational policies; teacher training.

Resumen

Este artículo presenta una reflexión sobre el lugar de la Práctica Curricular Supervisada de los cursos de Formación Docente, en el contexto de suspensión de actividades académicas y escolares frente al Covid-19, articulando con las condiciones económicas, sociales y tasas de morbilidad y mortalidad. El tema que marcó la discusión pregunta: ¿Cuál es el lugar de la Práctica Curricular Supervisada en Licenciaturas en el contexto de Pandemia por Covid-19? Para responderla, se realizó un estudio teórico sobre la legislación educativa sobre la pandemia; estudio de datos oficiales e investigación demográfica; y en investigación en el área de Educación y Salud. A partir de estos estudios se discuten las condiciones económicas, sociales y de morbilidad y mortalidad de la pandemia por Covid-19, vinculadas a la realidad del trabajo docente en educación remota y su relación con la Práctica Curricular Supervisada. Los resultados muestran que las condiciones económicas, sociales y de morbilidad y mortalidad de esta pandemia, los problemas ético-político-educativos, los desafíos de la gestión escolar y el trabajo docente, virtual o presencial, también son demandas de la Práctica Curricular Supervisada. Se argumenta, entonces, que el lugar de la Práctica Curricular Supervisada de cursos de pregrado en el contexto de Pandemia por Covid-19 consiste en problematizar estas condiciones que acentúan las desigualdades sociales y educativas brasileñas e implican directamente el trabajo docente y la formación de estudiantes de pregrado.

Palabras-clave: práctica supervisada; enseñanza remota; Covid-19; políticas educativas; formación de profesores.

Introdução

A vacina só será eficaz se ela também nos ajudar a superar a doença da desigualdade social de acesso à saúde (OLIVEIRA, 2020, não paginado).

A pandemia da Covid-19 explicitou e aprofundou as desigualdades de acesso à saúde no Brasil. Porém, não foram somente as questões relacionadas à saúde que foram expostas. A pandemia colocou em tela todas as desigualdades as quais estão na base da sociedade de classes, com ênfase na desigualdade social. Articulada às

desigualdades sociais e à saúde, amplificada no contexto pandêmico, há a relação entre educação e saúde, a qual se constitui nas pesquisas desenvolvidas nas áreas de educação, saúde pública, educação médica, práticas de saúde pública e coletiva em educação, nas instituições de ensino superior que formam os profissionais de saúde e os profissionais da educação na relação entre educação e saúde no contexto escolar e em outros espaços educativos.

Historicamente, até os anos 1990, há a predominância de um caráter higienista da educação em saúde no contexto escolar. Esse modelo se associa, em nível internacional, à predominância do modelo biomédico de saúde, que enfatiza o referencial técnico-instrumental das biociências em detrimento do contexto psicossocial dos pacientes (MARCO, 2006; SILVA *et al.*, 2010; PEREIRA; BARROS; AUGUSTO, 2011). No entanto, na década de 1980, iniciam-se movimentos de educação popular em prol da educação em saúde que visam romper com esse modelo higienista (SILVA *et al.*, 2010). A partir dos anos 1990 ocorre, com maior evidência, um redirecionamento das práticas de saúde para a perspectiva do modelo biopsicossocial, o qual passa a considerar o paciente como sujeito integral, pessoa humana, nas suas dimensões biológica, psicológica e social (MARCO, 2006; SILVA *et al.*, 2010; PEREIRA; BARROS; AUGUSTO, 2011).

Dessa forma, a mudança de perspectiva do modelo biomédico para o modelo biopsicossocial também encontra ressonância, a partir dos anos 1990, com as possíveis práticas pedagógicas em educação e saúde na educação básica (MARCO, 2006; SILVA *et al.*, 2010; PEREIRA; BARROS; AUGUSTO, 2011). Entretanto, a prevalência da abordagem higienista nas escolas não foi superada, especialmente, quando se abordam temas de suma importância como parasitoses, pediculose, higienização das mãos, infecções sexualmente transmissíveis (IST), entre outras patologias e problemáticas que se colocam à educação em saúde e à saúde pública e coletiva.

Essa breve incursão acerca de educação e saúde na educação básica e modelos de saúde aponta, de forma geral, para as relações colocadas sobre esse campo na educação escolar. Ressalta-se que o modelo biopsicossocial de saúde considera os elementos sociais e, por isso, as desigualdades que estão colocadas à saúde humana. Porém, qual o espaço para o debate dessas questões, para que elas se façam presentes no cotidiano da educação escolar? Seria o momento da formação inicial dos professores propício para essas discussões?

As questões retóricas apresentadas não são respondidas de forma prescritiva neste artigo, mas tensionadas diante do contexto pandêmico vivido com mais

indagações: qual o papel da educação escolar, com ênfase na escola pública, nesse contexto pandêmico? As condições econômicas e sociais e a morbimortalidade da pandemia por Covid-19 são objetos da educação escolar? Que dilemas os professores estão enfrentando no cotidiano das aulas no ensino remoto? Como está o trabalho docente nesse momento? Como os estudantes das licenciaturas se aproximam e vivenciam o estágio curricular supervisionado nesse cenário pandêmico em que está inserido o trabalho docente atualmente? Quais conteúdos e conhecimentos são mobilizados na educação escolar nesse período? Como esses conhecimentos são apropriados pelos estudantes na realidade na qual se embaralham o isolamento social, o desemprego, o aumento da pobreza e as necessidades básicas de subsistência?

Na tentativa de contribuir para as reflexões sobre as indagações supracitadas, realizou-se um recorte temático dentre os objetos que compõem a área de pesquisa em Educação, considerando-se também a realidade vivida pelos autores deste artigo, professores que atuam nas disciplinas de estágio curricular supervisionado, nas relações entre a escola e a universidade mediadas por esse espaço formativo das licenciaturas, buscando, também, avançar nas discussões já apresentadas por Tolentino-Czech e Souza (2021).

Nessa direção, frente aos desafios colocados pelo ensino remoto, recurso mobilizado para a continuidade da educação escolar e acadêmica em virtude da pandemia, pela realidade vivida de professores e estudantes no cotidiano das escolas públicas e das universidades públicas brasileiras, nesse momento de aprofundamento das desigualdades, do desemprego, da falta de alimentação e de saúde para todos, além da alta taxa de óbitos; este artigo indaga: qual o lugar do estágio curricular supervisionado no contexto de suspensão do ensino presencial ocasionado pela pandemia por Covid-19?

Na busca de respostas à problemática, apresentam-se os dados oficiais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2019) e os resultados de pesquisas acadêmicas desenvolvidas acerca das condições econômicas e sociais e de morbimortalidade por ocasião da Covid-19. Diante disso, apresentam-se, brevemente, as condições que estão colocadas ao trabalho dos professores do estado do Paraná no ensino remoto para, então, frente ao contexto de pandemia e de trabalho docente nas escolas, discutir sobre o lugar do estágio curricular supervisionado durante a pandemia por Covid-19.

Condições econômicas e sociais e a morbimortalidade na pandemia por Covid-19

Segundo o Boletim Epidemiológico Especial (BRASIL, 2020d), do Ministério da Saúde do Brasil, realizado no período de 20 a 26 de setembro de 2020, no dia 26 de setembro, foram confirmados 32.616.929 casos de Covid-19 no mundo. O país com o maior número de casos foi Estados Unidos, com 7.033.430, seguido pela Índia, com 5.903.932, e pelo Brasil, com 4.717.991. No que diz respeito ao número de óbitos, foram confirmados 989.733 no mundo até o dia 26 de setembro de 2020, sendo os Estados Unidos o país com o maior número de óbitos (203.774), seguido do Brasil (141.406) e da Índia (93.379) (BRASIL, 2020d).

Os estudos do Banco Mundial (2019), com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), mencionam que houve queda na renda dos 40% mais pobres no Brasil, população equivalente a 85 milhões de pessoas, no período de 2014 a 2019. Essas pessoas começaram o ano de 2020 em situação de extrema privação, visto que não recuperaram sua renda. Tal condição se aprofundou no contexto de crise sanitária por meio da pandemia por Covid-19, embora a Renda Básica Emergencial de R\$ 600,00 seja uma ação para minimizar a situação econômica dessas pessoas, não é o bastante.

No tocante à pandemia por Covid-19, a realidade revela que ela produziu mais queda em todos os níveis de distribuição de renda, expandiu o desemprego, o trabalho informal e o processo de adoecimento e morte, especialmente nas populações mais vulneráveis. Segundo o *site* do Banco Mundial, a primeira mensagem na tela é a de que as projeções indicam que o Brasil entrará na pior recessão de sua história. Todavia, as medidas mencionadas para amenizar esse cenário são a consolidação fiscal mais robusta e a adoção de reformas estruturais. Na prática, isso já está ocorrendo, por meio de desvalorização da indústria nacional, venda de empresas estatais a preços abaixo do valor justo e ataque ao trabalho, à proteção social e à redução das despesas públicas, inclusive com saúde e educação.

Na sociedade neoliberal e capitalista, durante a pandemia por Covid-19, revelam-se de forma mais aguda as ações políticas que retiram direitos dos(as) trabalhadores(as), diminuem a proteção social, tornam secundários os direitos sociais, expandem a pobreza e a desigualdade, potencializam os discursos e as práticas privatizantes da educação e da saúde, desmantelam os sistemas de ensino e o Sistema Único de Saúde, as relações entre as condições educacionais, econômicas e sociais e a morbimortalidade, que está colocada à classe que vive do seu trabalho.

Santos *et al.* (2020, p. 225) evidenciam que a “Organização Mundial de Saúde (OMS) concebe o racismo como um dos determinantes sociais do processo de adoecimento e morte”. Sobre isso, o Informativo IBGE sobre Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil (2019) revela que os(as) trabalhadores(as) negros(as) e pardos(as) representam parcelas significativas nas ocupações informais, são os que possuem remunerações inferiores, baixa escolaridade, maior número de pessoas abaixo da linha de pobreza, precárias condições de moradia, sendo Rio de Janeiro e São Paulo os municípios em que há maior probabilidade desses segmentos residirem em aglomerados subnormais, adensamento domiciliar excessivo, ônus excessivo com aluguel, principalmente nos domicílios formados apenas por mulheres negras. Sobre os serviços de saneamento básico, esses segmentos sociais apresentam baixo acesso à coleta de lixo, ao abastecimento de água por rede geral, ao esgotamento sanitário por rede coletora ou pluvial, implicando maiores condições de vulnerabilidade e de exposição de doenças e de mortalidade do que a população branca.

As diferenças de saúde entre negros e grupos étnicos no contexto da Covid-19 são abordadas por Santos *et al.* (2020, p. 229), que identificaram, no

[...] relatório do governo de Nova York sobre 580 pacientes hospitalizados com a Covid-19 que inclui dados sobre etnia/raça [e] mostrou as piores taxas de mortalidade para a doença para negros e minorias étnicas, ainda que fossem numérica e proporcionalmente menores.

O Brasil tardou para incluir a informação raça/cor nos sistemas de informação da Covid-19, sua inclusão é fruto das lutas de diversos coletivos e movimentos sociais. A inclusão dessa pauta no boletim epidemiológico referente à semana 21 revela o descaso com a “estratificação da raça/cor ignorada totalizava 51,3% (60.383) do total de 117.598 casos confirmados” (SANTOS *et al.*, 2020, p. 229). Os dados mencionados apontam para os segmentos sociais historicamente excluídos, ou seja, a população negra, pobre, coletivos étnicos, tais como indígenas, quilombolas, ribeirinhos, povos tradicionais, pescadores artesanais, entre outros, os quais estão muito mais vulneráveis à Covid-19, assim como as pessoas privadas de liberdade e as que vivem em situação de rua. Todos esses segmentos apresentam maior risco de óbito.

Não obstante, a maioria dos sistemas de informação em saúde e o próprio Ministério da Saúde expressam pouco ou quase nada de interesse em evidenciar o perfil das pessoas que adoecem e morrem por Covid-19. Os boletins epidemiológicos publicados pelo Ministério da Saúde apresentam dados somente sobre óbitos, por região, pessoas que foram infectadas, por região, profissão e gênero apontados nessas profissões, por região. A mensagem tácita desses boletins é a de que o processo de adoecimento e/ou morte por Covid-19 é uma fatalidade e que não tem relação com

classe social, raça, gênero, etnia, acesso adequado à moradia, à saúde e à educação. Observa-se, assim, o alinhamento na exposição dos dados, que deveria ser técnico-científica, com a ideologia conservadora que baliza o atual governo brasileiro.

Para Santos *et al.* (2020, p. 237), “a resposta à pandemia da Covid-19 envolve a proteção de vidas e comunidades, obviamente em risco em nossa sociedade desigual”. Nesse sentido, considera-se que o mapeamento do perfil das populações vulneráveis contribuiria para a prevenção, o acompanhamento e o controle da pandemia; possivelmente se essas estratégias fossem adotadas, o Brasil não teria sido o epicentro da Covid-19, em decorrência, não seria o segundo país do mundo com o maior número de óbitos, visto que a prioridade seria a garantia do direito à vida.

A questão fundamental durante a pandemia é a de que os mais privilegiados possuem esperança de vida superior aos não privilegiados, ou seja, a renda, as condições socioeconômicas, os níveis de pobreza e de escolaridade, as condições higiênico-sociais, a situação da moradia, a assistência à saúde, entre outros, podem ou não traduzir maiores riscos de mortalidade pela Covid-19. Os filhos e as filhas dessas populações estão na escola pública, portanto, é emergencial debater o que se mostra sobre adoecimento e morte por Covid-19 na mídia em geral, problematizando as condições econômicas e sociais, com vistas à superação desse sistema por demais injusto.

Diante da discussão supracitada, considera-se que professores e professoras em formação sejam interpelados por essa realidade, no sentido de desocultar as condições históricas em que vivem os(as) vulneráveis muito antes da pandemia por Covid-19, porém mais aguda nesse contexto.

Considerando-se a urgência desse debate no contexto escolar, apresenta-se, na próxima seção deste artigo, uma breve contextualização do trabalho docente nas escolas públicas do Paraná no contexto do ensino remoto por ocasião da pandemia. Optou-se por apresentar o contexto paranaense pela aproximação dos autores com essa realidade nas disciplinas de estágio curricular supervisionado.

O trabalho docente nas escolas públicas do Paraná em tempos de pandemia: uma breve contextualização

Há um consenso entre os pesquisadores da área de Educação sobre as transformações políticas, sociais e culturais no contexto escolar, e essas transformações demandam uma outra perspectiva nos processos de ensinar e aprender. A formação

de professores, nesse contexto, não pode desconsiderar a realidade social, econômica e política do atual tempo histórico, configurado por uma sociedade neoliberal cujo modo de governo das economias e das sociedades é a generalização do mercado e da concorrência (DARDOT; LAVAL, 2016).

Nessa perspectiva, descortinou-se um cenário de pandemia, com um dos maiores desafios sanitários em perspectiva global e que impactou com todas as suas forças o cotidiano da escola e do trabalho docente. Essa nova realidade expôs contrastes, especialmente no âmbito da saúde e da educação da população brasileira, acirrou desigualdades sociais e educacionais e explicitou as contradições presentes no processo educativo, da educação básica ao ensino superior, trazendo à tona uma série de questões que precisam ser refletidas para sinalizar caminhos a serem seguidos.

Em decorrência desse contexto, um dos primeiros movimentos para evitar uma sobrecarga nos serviços de saúde devido à pandemia foi a suspensão das 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. Devido à imprevisibilidade do percurso da doença, têm-se mais dúvidas do que certezas em relação ao retorno das aulas.

No sentido de atenuar os prejuízos no processo de ensino e aprendizagem diante da pandemia foram criadas políticas que possibilitam, em caráter excepcional, a substituição de aulas presenciais por aulas a distância/remotas (BRASIL, 2020a, 2020b, 2020c). A inclusão de atividades remotas foi a alternativa utilizada pelas instituições de ensino para mediar o processo formativo, sendo as tecnologias digitais a principal ferramenta de apoio para a continuidade das aulas. No entanto, o acesso a essas tecnologias não contempla todos os estudantes e professores, representando um desafio frente ao acesso à educação, evidenciando-se que essa forma de atividade também coloca sob a responsabilidade dos docentes um sobretrabalho que não lhes pertence.

Nesse sentido, também há o discurso, muitas vezes veiculado pelas mídias e por setores educacionais via organizações sociais, que reforça a ideia de que o professor precisa ser formado para estar alinhado às demandas do século XXI, às competências socioemocionais, a aprender a aprender e à inovação, para dar conta das necessidades da sociedade neoliberal e, não necessariamente, para uma qualidade da educação em si, de forma desinteressada. Pesquisas no âmbito da política educacional sobre o trabalho docente já apontam para essas questões que se apresentam à prática pedagógica numa perspectiva mais ampla, estrutural e não

apenas focada no praticismo pedagógico, colocando o professor como protagonista e obstáculo para a implementação das reformas educacionais e suas “inovações” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007).

No estado do Paraná, por exemplo, durante a pandemia e a escrita deste artigo, o ano letivo de 2020 da educação básica segue com atividades remotas. Desde o dia 06 de abril de 2020, a Secretaria de Educação e do Esporte (Seed) colocou em funcionamento um sistema denominado de “Aula Paraná” com os conteúdos, buscando atender 1,07 milhão de estudantes da rede estadual de ensino (PARANÁ, 2020). Nessa direção, a Seed¹ aponta que são cinco as vias de acesso ao conteúdo disponibilizadas na plataforma “Aula Paraná”:

- (1) transmissão na televisão digital aberta, com três canais: um exclusivo para os sextos e sétimos anos do ensino fundamental, outro para os oitavos e nonos anos, e o terceiro para o ensino médio. As aulas têm horário pré-definido e duração de 45 a 50 minutos;
- (2) canal “Aula Paraná” no YouTube®;
- (3) salas de aula virtuais no Google Classroom®;
- (4) aplicativo Aula Paraná, que fornece acesso para todos os conteúdos digitais;
- (5) materiais impressos aos alunos que não têm acesso à TV aberta ou a *smartphone*.

No dia 20 de maio de 2020, a Seed² apresentou que, nos primeiros 45 dias de aulas, houve um total de 1.028 aulas nos canais digitais da TV aberta e 16 milhões de visualizações no canal do YouTube®. O aplicativo Aula Paraná foi baixado por mais de 800 mil usuários, com 579 mil acessos únicos, sendo que dessas pessoas 539 mil acessam diariamente o Google Classroom®, que são as salas de aula virtuais em que se encontram os conteúdos, as atividades e os materiais de apoio, além dos alunos que buscam materiais impressos nas escolas. No entanto, são muitas as dificuldades encontradas. Segundo a Seed, em todo o Paraná, cerca de 20% dos estudantes não possuem acesso aos canais de TV aberta e ao aplicativo Aula Paraná. Esses estudantes estão recebendo material impresso em suas escolas, para darem continuidade aos seus estudos. Na *fanpage* da Seed na rede social Facebook®, há relatos que apontam para: o envio de um número excessivo de atividades, inclusive durante a madrugada, finais de semana e feriados, a dificuldade dos pais em auxiliar os filhos nas atividades e a ansiedade dos alunos que não conseguem concluir suas tarefas.

Com relação à organização do trabalho pedagógico dos professores, a Seed sinaliza que faz um levantamento diário e aponta 97% dos quase 43 mil professores acessando os sistemas *online*, com a informação de que os professores já passaram por mais de mil eventos virtuais em que foram feitas ações de formação e orientação. Contudo, é complexa a realidade dos professores nesse processo. Além da preocupação e da angústia geradas pela pandemia e pelo isolamento social a que todos foram submetidos, os professores foram obrigados a adequar suas práticas pedagógicas para o ensino remoto de forma súbita e, frequentemente, comprar novos artefatos tecnológicos para trabalhar.

Na área de pesquisa em Educação é consenso de que os processos educativos e escolares que são efetivados de forma aligeirada levam a práticas irrefletidas, nem sempre exitosas, decididas sem consulta ou apoio dos profissionais da educação, são generalizadas com o discurso de que foram exitosas. Estudos anteriores ao cenário pandêmico já apontavam para a alta carga de sobretrabalho para os professores no contexto brasileiro, como Evangelista e Shiroma (2007, p. 537) sintetizam, a seguir, o que contribui para reforçarmos o quanto o período de pandemia e ensino remoto potencializam essa situação:

Os sintomas do sobretrabalho docente podem ser verificados numa longa lista de situações que prenunciam o alargamento das funções docentes: atender mais alunos na mesma classe, por vezes com necessidades especiais; exercer funções de psicólogo, assistente social e enfermeiro; participar nos mutirões escolares; participação em atividades com pais; atuar na elaboração do projeto político-pedagógico da escola; procurar controlar as situações de violência escolar; educar para o empreendedorismo, a paz e a diversidade; envolver-se na elaboração de estratégias para captação de recursos para a escola.

A partir disso, nas atividades remotas em tempos de pandemia, se, por um lado, muitos alunos não têm acesso à internet, a artefatos tecnológicos (*smartphone*, *personal computer*, *tablet*, entre outros), por outro, também há professores que não têm acesso a esses dispositivos e *softwares* e à internet com capacidade para produzir conteúdos e disponibilizá-los para os alunos. Ressalta-se, ainda, que a responsabilidade de comprar esses materiais de trabalho também onera financeiramente os docentes, pois, para ter um computador com a qualidade necessária para o trabalho, o professor deverá comprá-lo, as faturas de uso da internet e da energia elétrica utilizadas para o trabalho em casa também serão pagas pelo professor. Assim, além da sobrecarga física e emocional de trabalho, o ato de trabalhar em casa também sobrecarrega economicamente os docentes, suas contas e seus vencimentos básicos mensais.

Compreende-se que as experiências vividas pelos professores no Paraná podem encontrar consonância com as experiências de outros docentes brasileiros, no entanto, estas reflexões não possuem a pretensão de generalização.

Considerando as condições econômicas, sociais e a morbimortalidade na pandemia e o trabalho dos professores que estão em serviço nas escolas, atuando de forma remota, qual o lugar do estágio curricular supervisionado durante a pandemia por Covid-19? Na próxima seção, apresentam-se reflexões sobre o estágio nas licenciaturas no contexto pandêmico.

O lugar do estágio curricular supervisionado das licenciaturas no contexto de pandemia por Covid-19

O estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura consiste numa atividade obrigatória e tem a finalidade de aproximar os licenciandos da prática profissional, vivenciando os dilemas e desafios da docência. Essa aproximação dos futuros professores com o ambiente escolar e a atuação profissional docente difere de outras iniciativas que acontecem na relação entre as universidades e as escolas, como as atividades de prática pedagógica como componente curricular, Pibid, residência pedagógica e ações extensionistas, nas quais os licenciandos também desenvolvem projetos em escolas. O estágio curricular supervisionado das licenciaturas não consiste em desenvolver projetos nas escolas, mas, sim, na aproximação ao exercício profissional da docência, supervisionado por professores orientadores da universidade e professores supervisores das escolas. Assim, o estágio curricular supervisionado é uma atividade obrigatória dos cursos de licenciatura, em consonância com os documentos oficiais que o preconizam (BRASIL, 1996, 2015a, 2015b).

Dessa forma, a docência no estágio curricular supervisionado é uma ação complexa em todos os elementos que a compõem (CUNHA, 2010), desde a caracterização dos espaços e dos sujeitos da prática pedagógica, a observação participante nas aulas, as reuniões de planejamento com os professores supervisores, as regências, até as ações que permeiam o espaço da escola, com seus sujeitos, e a construção coletiva e singular da identidade docente dos licenciandos.

No estágio curricular supervisionado, há as articulações entre os conhecimentos específicos das áreas de formação e os conhecimentos pedagógicos, que possibilitam a construção da práxis docente, como García (1999, p. 29) aponta: “[...] de modo a que aprender a ensinar seja realizado através de um processo em que o

conhecimento prático e o conhecimento teórico possam integrar-se num currículo orientado para a ação”.

Dentre os desafios do estágio curricular supervisionado, podem ser identificados desde os elementos burocráticos que permeiam aos trâmites legais e convênios de cooperação entre as instituições de ensino, as resoluções de conflitos que permeiam as ações do estágio, pois esse componente curricular não se limita a apreensão de conteúdos e devolução desses em provas, até a dicotomia apontada tradicionalmente pela área de Educação entre a teoria e a prática. De todo modo, salienta-se que o estágio atua diretamente na formação da subjetividade dos licenciados, na formação humana, no tornar-se professora e professor.

Perante a dicotomia clássica entre teoria e prática, que permeia as discussões do estágio (denominada anteriormente de prática de ensino) e a didática, os pesquisadores da área nunca estiveram passivos em relação à problemática nos cursos de formação de professores (PIMENTA, 2012; PIMENTA; LIMA, 2012). Há um movimento constante de estudos e propostas visando à minimização dessa dicotomia. No entanto, é necessário trazer para o debate que há uma tendência fortemente arraigada que coloca o estágio como a parte prática do processo de formação do professor.

Considera-se, neste artigo, que a concepção teoria e prática deve sustentar o estágio, compreendendo-o em um movimento dialético e histórico na realidade, pois toda e qualquer prática está imersa em pressupostos teóricos, mas dialoga dialeticamente com a realidade na construção de uma *práxis*. A partir dessa relação dialética entre teoria e prática enraizada na realidade, compreende-se que o estágio não é apenas a maneira de realizar a aplicação prática dos conhecimentos teóricos vistos no curso, e sim uma ação planejada, refletida e consciente do potencial transformador da realidade que a docência e a educação possuem.

Dessa maneira, a formação dos professores, em especial nas atividades de estágio, pode ser pensada numa perspectiva mais ampla, que englobe as condições sociais, políticas, econômicas, epistemológicas, culturais, ideológicas, educacionais e históricas que estão na realidade na qual a escola e os seus sujeitos estão inseridos. Os problemas da realidade da escola, do cotidiano de alunos e professores, estão muito além da aparência que se apresenta no dia a dia, muito além da problemática dicotômica da teoria e da prática, pois o que está aparente ofusca as condições presentes nas práticas sociais, naturaliza as diferenças, produz e reproduz hegemonias, projetos e modelos de sociedade.

Nessa direção, defende-se que o lugar do estágio curricular supervisionado das licenciaturas no contexto da pandemia por Covid-19 consiste na problematização das condições econômicas e sociais e da morbimortalidade dessa doença, as quais acentuam as desigualdades sociais e educacionais brasileiras e implicam diretamente no trabalho e nas condições de trabalho dos professores. Por isso, faz-se necessário, neste contexto de pandemia, que o desenvolvimento das atividades no estágio possibilite, além do conhecimento, a análise e a reflexão do trabalho docente e a sua compreensão na historicidade, nos problemas reais que estão colocados no momento pandêmico presente e que implicam no aumento e na radicalização das desigualdades sociais e educacionais dos milhões de brasileiros que estão nas escolas públicas, bem como na morbimortalidade.

Dessa forma, considera-se necessário, na atual conjuntura pandêmica, ir além da concepção restrita de prática como o apenas fazer prático, mas compreender que pode ser nessa experiência vivida do estágio, de forma remota, tensionando e problematizando a realidade do momento presente, um espaço de aprendizado e problematização das situações limite que levam à desumanização e à potencialização do sofrimento por parte das camadas mais empobrecidas do Brasil e tornam mais visíveis e aumentam ainda mais as desigualdades sociais e educacionais que já existiam.

As recomendações apresentadas pelo Parecer n. 5/2020 do Conselho Pleno/ Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2020c), para a reorganização do calendário escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da Covid-19, acenam para o desenvolvimento das atividades de estágio curricular supervisionado de forma remota, quando apontam:

No caso dos cursos de licenciatura ou formação de professores, as práticas didáticas vão ao encontro de um amplo processo de oferta de aprendizado não presencial à educação básica, principalmente aos anos finais do ensino fundamental e médio. Produz, assim, sentido que estágios vinculados às práticas na escola, em sala de aula, possam ser realizados de forma igualmente virtual ou não presencial, seja a distância, seja por aulas gravadas etc. (BRASIL, 2020c, p. 17).

E complementam:

Dessa forma, permite-se aos acadêmicos o aprofundamento acerca das teorias discutidas em sala e complementam a aprendizagem com a aplicação prática, inclusive de forma não presencial, dada sua experiência com o uso de meios e tecnologias digitais de informação e comunicação, sobretudo, nos cursos da modalidade EaD, mas não exclusivamente a eles (BRASIL, 2020c, p. 17).

No entanto, o referido parecer também sinaliza a seguinte proposição:

A substituição da realização das atividades práticas dos estágios de forma presencial para não presencial, com o uso de meios e tecnologias digitais de informação e comunicação, podem estar associadas, inclusive, às atividades de extensão das instituições e dos cursos de licenciatura e formação de professores (BRASIL, 2020c, p. 17).

A partir dos direcionamentos do referido parecer (BRASIL, 2020c), constata-se a importância dessa realidade vivida para as atividades de estágio e o processo formativo dos licenciandos, pois, se considerarmos o estágio como o espaço/tempo de exercício e aproximação profissional da docência, este momento de pandemia, com toda a sua complexidade, está sendo vivido pelos docentes em seus contextos e condições de trabalho. Todavia, o mesmo parecer abre a possibilidade para que as atividades de extensão dos cursos de licenciatura também possam valer como carga horária de estágio, o que desconfigura a natureza do estágio como o espaço/tempo para o exercício profissional do professor, da docência.

Arelado a isso, outro problema é a utilização do termo “prática” no contexto de um praticismo pedagógico, pois outros documentos oficiais atuais para a formação docente, como o parecer que fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (BRASIL, 2019), continuam reverberando concepções relacionadas a esse praticismo, as quais eram mais presentes na década de 1990, nos estudos educacionais brasileiros, e receberam nova roupagem com a associação entre prática, competências e habilidades no início dos anos 2000, tendo forte influência das políticas neoliberais em nível internacional, e em 2019 retornam com essas concepções de prática. É possível observar isso nos fragmentos a seguir:

[...] à necessidade de dar à formação inicial de professores novos marcos para o desenvolvimento de habilidades e competências profissionais e que devem, por sua vez, dialogar com aquelas postas na BNCC. [...].

A formação de professores exige um conjunto de saberes, conhecimentos, competências e habilidades que são inerentemente alicerçadas na prática. A prática na formação docente deve ir muito além do momento de estágio obrigatório ou outras formas de prática pedagógica. Ela deve estar presente ao longo de toda sua formação; [...] (BRASIL, 2019, p. 18-19).

Observa-se que os encaminhamentos político-educacionais colocados associam o termo de prática em seu sentido esvaziado de teoria e não como síntese teórico-prática, associado a outros momentos que podem ser chamados de prática e não na compreensão do estágio como exercício profissional, reduzindo a prática ao alinhamento de conteúdos, habilidades e competências da Base Nacional Comum

Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) da educação básica. Assim, defende-se que o estágio curricular supervisionado na formação dos professores não pode estar reduzido às premissas pragmáticas sinalizadas pelas atuais políticas educacionais e, no contexto de pandemia, precisa estar articulado com a realidade vivida pelos professores nas escolas, virtualmente e/ou remotamente, frente aos desafios que estão colocados com o aprofundamento das desigualdades sociais e educacionais e as condições de morbimortalidade da Covid-19.

A pandemia expôs a nervura do real, que permite um olhar mais atento às práticas sociais cotidianas e o reconhecimento das fragilidades e das potencialidades do processo formativo. Nesse cenário, as escolhas devem ir ao encontro do menor impacto, o que permite uma revisão crítica do que se pode fazer e como se pode fazer. Nesse cenário, não há como deixar os estagiários sem qualquer orientação, estímulo aos estudos e um olhar humanizado do processo, pois o estágio é formação humana, e professores e estagiários podem ter perdido pessoas para a Covid-19, podem ter perdido o trabalho que dá as condições de produção, manutenção e reprodução da subsistência e existência, então, faz-se necessário um olhar humano e cuidadoso de todo esse processo.

Considerações finais

Este artigo apresentou uma reflexão sobre o lugar do estágio curricular supervisionado das licenciaturas no contexto de suspensão das atividades acadêmicas e escolares presenciais em virtude da Covid-19. Apresentou as condições econômicas e sociais e a morbimortalidade da pandemia por Covid-19, articuladas ao contexto do ensino remoto nas escolas públicas paranaenses e como se conectam com o trabalho dos professores e com o estágio curricular supervisionado das licenciaturas.

Evidencia-se que as condições econômicas e sociais e a morbimortalidade da pandemia, os problemas ético-político-educacionais, os desafios da gestão escolar e do trabalho docente, virtual/remota ou presencialmente, também são demandas do estágio na formação dos professores em todas as licenciaturas, em tempos com pandemia. Defende-se que o lugar do estágio curricular supervisionado das licenciaturas no contexto da pandemia por Covid-19 consiste na problematização das condições econômicas e sociais e da morbimortalidade dessa doença, as quais acentuam as desigualdades sociais e educacionais brasileiras e implicam diretamente no trabalho e nas condições de trabalho dos professores.

As reflexões apresentadas neste artigo não esgotam as possibilidades de discussão sobre o tema, mas apontam um caminho para a formação de professores, para os questionamentos que se colocam entre a educação e a saúde no contexto de aprofundamento das desigualdades que colocam em xeque a vida de milhares de brasileiros.

Notas

- ¹ Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Baseado-em-cinco-pilares-EaD-Aula-Parana-se-consolida-e-alcanca-1-milhao-de-alunos-no>. Acesso em: 13 out. 2021.
- ² Fonte disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Seed-traz-bons-resultados-dos-primeiros-45-dias-de-Aula-Parana>. Acesso em: 13 out. 2021.

Referências

BRASIL. *Parecer CNE/CP 2/2015, de 9 de junho de 2015*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília, DF, 2015a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17625-parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category_slug=junho-2015pdf&Itemid=30192. Acesso em: 06 jun. 2020.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, DF: MEC/ CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 21 out. 2020.

BRASIL. CNE. *Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica*. 3ª versão do parecer (Atualizada em 18 set. 2019). Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2019/124721-texto-referencia-formacao-de-professores/file>. Acesso em: 06 jun. 2020.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 06 jun. 2020.

BRASIL. *Medida Provisória n. 934, de 1º de abril de 2020*. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília, DF, 2020b. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 06 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Boletim Epidemiológico Especial n. 33, 20-26 de setembro de 2020*. Brasília, DF, 2020d. Disponível em: <http://portal.arquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2020/October/01/Boletim-epidemiologico-COVID-33-final.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. *Parecer CNE/CP n. 5/2020*. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da Covid-19. Brasília, DF, 2020c. Disponível em: <http://www>.

abrafi.org.br/js/ckeditor/foto_internas/pcp005_20.pdf. Acesso em: 04 jun. 2020. [Parecer homologado parcialmente no Despacho de 29 de maio de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/despacho-de-29-de-maio-de-2020-259412931>. Acesso em: 04 jun. 2020].

BRASIL. *Resolução CNE n. 2, de 1 de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF, 2015b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 06 jun. 2020.

BRASIL. *Portaria n. 343, de 17 de março de 2020*. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - Covid-19. Brasília, DF, 2020a. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 06 jun. 2020.

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. 19-34.

DARDOT, P.; LAVAL, C. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 531-541, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a10v33n3.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2020.

GARCÍA, C. M. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Portugal: Porto, 1999.

IBGE. Informativo IBGE sobre desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. *Estudos e Pesquisas – Informação Demográfica e Socioeconômica*, n. 41, nov. 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 21 out. 2020.

MARCO, M. A. Do modelo biomédico ao modelo biopsicossocial: um projeto de educação permanente. *Revista Brasileira de Educação Médica*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 1, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbem/v30n1/v30n1a10>. Acesso em: 21 out. 2020.

MUÑOZ, R. *A experiência internacional com os impactos da Covid-19 na educação*. 08/04/2020. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/artigo-a-experiencia-internacional-com-os-impactos-da-covid-19-na-educacao/>. Acesso em: 20 maio 2020.

OLIVEIRA, J. R. Pela igualdade de acesso à vacina de Covid-19: uma questão bioética. *O Estado de São Paulo*, 17 out. 2020. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/pela-igualdade-de-acesso-a-vacina-de-covid-19-uma-questao-bioetica/>. Acesso em: 21 out. 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. *Ações da SEED concernentes à pandemia Covid-19*. Paraná, 2020. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Acoes-Seed-pan-demia-Covid19>. Acesso em: 13 out. 2021.

PEREIRA, T. T. S. O.; BARROS, M. N. S.; AUGUSTO, M. C. N. A. O Cuidado em Saúde: o Paradigma Biopsicossocial e a Subjetividade em Foco. *Mental*, Barbacena, ano IX, n. 17, p. 523-536, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/mental/v9n17/02.pdf>. Acesso em: 21 out. 2020.

PIMENTA, S. G. *O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2012.

SANTOS, M. P. A.; NERY, J. S.; GOES, E. F.; SILVA, A.; SANTOS, A. B. S.; BATISTA, L. E.; ARAÚJO, E. M. População negra e Covid-19: reflexões sobre racismo e saúde. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 34, n. 99, p. 225-243, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142020000200225. Acesso em: 21 out. 2020.

SILVA, C. M. C.; MENEGHIM, M. C.; PEREIRA, A. C.; MIALHE, F. L. Educação em saúde: uma reflexão histórica de suas práticas. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 5, ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csc/v15n5/v15n5a28.pdf>. Acesso em: 21 out. 2020.

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*, NUSEC – IFG, Aparecida de Goiânia, ano 2, v. 2, n. 2, jul. 2021. Disponível em: <https://revistas.ifg.edu.br/rec/article/viewFile/958/713>. Acesso em: 13 out. 2021.