

ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO REMOTO EM BIOLOGIA: VIVÊNCIA, FORMAÇÃO E PERCEPÇÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA

THEORY AND PRACTICE ARTICULATION IN REMOTE BIOLOGY SUPERVISED INTERNSHIP: EXPERIENCE, TRAINING AND PERCEPTIONS IN PANDEMIC TIMES

ARTICULACIÓN DE TEORÍA Y PRÁCTICA EN PRÁCTICAS SUPERVISADAS A DISTANCIA EN BIOLOGÍA: EXPERIENCIA, ENTRENAMIENTO Y PERCEPCIONES EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Vanessa Aparecida Qualho¹; Tiago Venturi²

Resumo

O Estágio Supervisionado em Biologia é essencial para a formação inicial dos futuros professores, pois visa articular a prática e a teoria, trocas de experiências, compartilhamentos de conhecimentos, observações e construir conhecimentos profissionais docentes. Neste sentido, o objetivo deste trabalho é relatar as experiências vivenciadas no estágio de maneira remota durante uma pandemia. O relato foi dividido em três momentos: observação, planejamento e docência. Esses momentos foram relatados de acordo com as experiências pessoais da primeira autora, evidenciando suas percepções, vivências, sentimentos, aprendizados e dificuldades no processo. Discute-se que, mesmo que o estágio tenha sido de maneira remota, construiu-se conhecimentos significativos em uma vivência da realidade escolar possível em uma crise sanitária, articulando conhecimentos biológicos, pedagógicos e tecnológicos à formação docente.

Palavras-chave: tecnologias educacionais no estágio; estágio remoto; formação de professores de biologia.

¹ Graduada em Licenciatura em Ciências Biológicas - Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba, PR - Brasil. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, Educação Matemática e Tecnologias Educativas - Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba, PR - Brasil. **E-mail:** vanessaqualho@gmail.com

² Doutor em Educação Científica e Tecnológica – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, SC - Brasil. Docente - Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba, PR - Brasil. Professor Orientador de Estágios Supervisionados do Curso de Ciências Biológicas (Licenciatura) - Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba, PR - Brasil. **E-mail:** tiago.venturi@ufpr.br



Abstract

The Biology Supervised Internship is essential for the initial training of future teachers, as it aims to articulate practice and theory, exchange of experiences, knowledge sharing, observations and build professional teaching knowledge. In this sense, the study objective is to report the experiences lived in the internship remotely during a pandemic. The report was divided into three moments: observation, planning, teaching. These moments were reported according to the first author's personal experiences, showing her perceptions, experiences, feelings, learnings and difficulties in the process. It is argued that, even though the internship was remote, significant knowledge was built in an experience of school reality possible in a health crisis, articulating biological, pedagogical and technological knowledge to teacher training.

Keywords: educational technologies in the internship; remote internship; biology teacher training.

Resumen

La Pasantía Supervisada en Biología es fundamental para la formación inicial de los futuros profesores, ya que tiene como objetivo articular la práctica y la teoría, el intercambio de experiencias, el intercambio de conocimientos, el conocimiento y la construcción de conocimientos docentes profesionales. En este sentido, el objetivo de este trabajo es reportar cómo se vivieron las experiencias en la pasantía de forma remota durante una pandemia. El informe se dividió en tres momentos: observación, planificación, docencia. Estos momentos fueron relatados de acuerdo a las vivencias personales de la primera autora, mostrando sus percepciones, vivencias, sentimientos, aprendizajes y dificultades en el proceso. Se argumenta que, si bien la pasantía fue remota, se construyeron conocimientos adquiridos en una vivencia de la realidad escolar posible en una crisis de salud, articulando conocimientos biológicos, pedagógicos y tecnológicos a la formación docente.

Palabras clave: tecnologías educativas en la pasantía; etapa remota; formación de profesores de biología.

1 Introdução

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), estabelece o Estágio Supervisionado como exigência aos cursos de formação à docência. O estágio é uma atividade indispensável na formação de professores, pois faz parte de um processo de aprendizagem necessária para formar profissionais qualificados, que precisam estar preparados para enfrentar os desafios de uma carreira na docência. Por ser sua primeira atuação como professor/aprendiz no campo profissional, os estagiários devem ser estimulados a entrar em contato com a realidade sociocultural da comunidade e da instituição escolar (BERNARDY; PAZ, 2012; SCALABRIN; MOLINARI, 2013).

Neste contexto, o Estágio Supervisionado em Biologia é essencial para a formação de professores da área de Ciências Biológicas, pois constitui-se como um momento formativo cujo objetivo é articular teorias e práticas para e no Ensino de Biologia. Para Cardoso et al. (2011) os cursos de graduação das modalidades de licenciatura, oferecem estágios supervisionados tendo em vista as necessidades dos licenciandos em vivenciar a realidade educacional. Os autores evidenciam a necessidade de introduzir os estagiários nas realidades dos alunos e das escolas, de modo a contextualizar os conhecimentos de sua área, articulando-os com



conhecimentos da área da educação, além de compreender o futuro ambiente profissional e suas relações com a comunidade.

Corte e Lemke (2015), afirmam que a concepção do estágio como réplica de modelos, sem investigação e sem reflexão, típicos de períodos tecnicistas, não pode mais fazer parte do processo formativo docente atual. Para os autores, é necessário que este processo formativo se constitua como um momento de tomada de decisões, de articulações e conflitos entre práticas e teorias, e de desenvolvimento de novos conhecimentos por meio da vivência em uma situação formativa complexa, geradora de aprendizagens sobre a prática. Deste modo, concordamos que a preparação para a docência requer caminhos que tracejem uma perspectiva investigativa, na qual a pesquisa, assumida como princípios científicos e educativos, mostrem-se como uma proposição teórico-metodológica fundamental para o rompimento das práticas tecnicistas de reprodução (BARREIRO; GEBRAN, 2006) e avancem em práticas crítico-reflexivas, formadoras de professores pesquisadores de sua própria prática (PIMENTA; LIMA, 2018).

Nóvoa (2007) aponta que, para superar perspectivas tecnicistas, é fundamental à formação docente articular os conhecimentos desenvolvidos nas universidades com as experiências vivenciadas pelos licenciandos, de modo a contribuir para a reflexão da ação do professor. É neste sentido que acreditamos que o maior objetivo do estágio é permitir ao licenciando conhecer e aproximá-lo da realidade e da prática escolar. Para Pimenta (2002) articular prática e teoria proporciona uma prática reflexiva e a construção de conhecimentos profissionais docentes ao professor em formação.

Reconhecemos, portanto, o Estágio Supervisionado em Biologia como um momento formativo em que os licenciandos iniciam e/ou aprimoram o desenvolvimento de posturas reflexivas, críticas e investigativas acerca de sua prática e realidade escolar. No entanto, este momento formativo encontra-se diretamente vinculado à realidade da escola. Quando essa realidade é alterada, as estratégias formativas precisam ser reestruturadas, como ocorreu ao longo do ano de 2020. No final do ano de 2019, iniciou-se um surto do vírus Sars-CoV-2, acarretando na pandemia de Covid-19 (WHO, 2020), que se estende até os dias atuais. Como sabemos e vivenciamos, o ano de 2020 foi marcado por mudanças globais, que se configuraram como uma crise humanitária, econômica, política, social, ecológica e acima de tudo sanitária (WHO, 2020). Inúmeras são as ações de institutos de ciência, universidades, empresas farmacêuticas e serviços de saúde para combater e conter o avanço da pandemia. Apesar de escassas, vislumbramos no início do ano de 2021 a chegada de vacinas. No entanto, em 2020, o principal modo de prevenção foi o isolamento e o distanciamento social.

Diante deste contexto, o sistema educacional recorreu à mediação tecnológica para propor o ensino de forma remota. A formação de professores também mudou! Acompanhando este movimento, o Estágio Supervisionado em Biologia do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná (UFPR) – Setor Palotina, se reestruturou e passou a ser desenvolvido por meio de Ensino Remoto Emergencial (ERE). Tendo em vista a importância do estágio e o novo formato necessário para formar professores em meio a uma



pandemia, o objetivo deste trabalho é *relatar a vivência da primeira autora, no Estágio Supervisionado Remoto em Biologia e evidenciar os aspectos formativos desta experiência*. Consideramos que o diálogo e o compartilhamento de experiências podem contribuir, enriquecer e encorajar novas propostas que ainda venham a ser necessárias, até que todos estejamos vacinados e seguros.

2 Aspectos metodológicos, ensino remoto emergencial e o estágio

A UFPR, assim como outras universidades brasileiras, após um período de suspensão das aulas, optou por retomar as atividades por meio da educação mediada por tecnologias digitais, especialmente por um ambiente virtual de aprendizagem. Assim, em abril de 2020 foi aprovada a Resolução nº 44/2020 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) que regulamentou inúmeras atividades didáticas em um período especial de ERE, dentre elas os Estágios Supervisionados dos cursos de licenciatura (UFPR, 2020).

O ERE assemelha-se à Educação à Distância (EaD), contudo Veloso e Walesko (2020) explicam que vários especialistas da área evitam utilizar EaD para o ensino durante a pandemia, visto que, apesar das semelhanças, o ERE não possui uma legislação específica, não foi idealizado e planejado para ser realizado integralmente online. Para as autoras o ERE “é uma opção para as circunstâncias de pressão geradas pela crise que envolve o uso de soluções totalmente remotas para instrução ou educação que seria presencial ou para cursos mistos ou híbridos que voltarão ao seu formato de origem após a crise” (VELOSO; WALESKO, 2020, p. 37).

Antes da pandemia os estágios do curso de Ciências Biológicas (licenciatura) da UFPR – Setor Palotina já assumiam uma concepção de formação pedagógica investigativa, que incluía a pesquisa no estágio e o estágio como campo de pesquisa (PIMENTA; LIMA, 2018). De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), o Estágio em Biologia objetiva estabelecer relações entre teoria e prática a partir do planejamento, organização, vivência e prática pedagógica em Ensino de Biologia no Ensino Médio (UFPR, 2013). Para tanto, o referido estágio possui 210 horas e encontra-se dividido em três momentos formativos: a) Tempo Observação: 40 horas destinadas à observação crítica e reflexiva da realidade escolar; b) Tempo Planejamento: 80 horas destinadas à participação ativa no cotidiano escolar e planejamento de sua intervenção didática; c) Tempo Docência: 18 horas, no mínimo, destinadas ao desenvolvimento de um projeto de intervenção didática, com regência. O restante da carga horária destina-se à momentos de reflexão, elaboração de materiais e escrita de relatórios.

No entanto, no Estágio Supervisionado Remoto em Biologia foi necessária a articulação entre teoria, prática e tecnologias no ERE. A vivência nos três momentos formativos (observação, planejamento e docência) ocorreu de acordo com a proposta apresentada por Venturi e Lisbôa (2021) e será relatada no próximo item, no qual faremos análises críticas e reflexões à luz de teorias condizentes com o contexto. Movimentos estes, que transformam o

estágio em um campo de investigações e que fazem parte do processo investigativo e formativo de um professor reflexivo, como defende Pimenta (2002).

Desta forma, este estudo caracteriza-se como um relato de experiência crítico-reflexivo e se constituiu a partir de uma investigação docente acerca da vivência no estágio de Biologia. Este relato articula teoria, prática e investigação no estágio, portanto apresenta elementos e fundamentos da pesquisa qualitativa, pois esta é utilizada no “estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam” (MINAYO, 2010, p.57).

Assim, acreditamos que a investigação qualitativa no processo de formação docente contribui com a compreensão e com o diálogo com a realidade e permite ao professor-pesquisador “perceber as especificidades de um grupo sob a ótica dos atores e realizar correlações multilaterais” (VENTURI, 2018, p.188). Os dados utilizados para escrever o relato e para fazer as análises foram obtidos a partir dos diários de bordo, escritos pela estagiária (e primeira autora) ao longo dos três momentos de estágio, em que expressou os saberes construídos, impressões, sentimentos, questionamentos, dentre tantas outras subjetividades formativas. Conforme Zabalza (2004), ao escrever sobre a prática, o professor aprende, constrói e reconstrói seus saberes de forma reflexiva. A seguir apresentamos este processo formativo de forma remota.

3 Articulação teoria e prática: a vivência do estágio na pandemia

3.1 Tempo observação

Para Santos e Freire (2017, p.264) as observações são essenciais, pois apresentam uma “prática profissional que pode ser problematizada em suas análises”, ao vivenciar este momento, o estagiário entende como lidar com diversas situações, passa a compreender as necessidades de aprendizagens, metodologias e estratégias educacionais que melhor se adequam a cada turma e conteúdo, além de principiar relações interpessoais com alunos e colegas de trabalho. Por isso, o primeiro momento do estágio desenvolvido foi o Tempo Observação, momento que teve como objetivo observar e analisar a documentação da escola, a experiência dos professores no período emergencial e as aulas online disponibilizadas pela SEED.

A instituição de ensino que colaborou com o processo de estágio, foi o Colégio Estadual Barão do Rio Branco - Ensino Fundamental e Médio (E.F.M) - da cidade de Palotina – PR. Ao analisar a documentação do Projeto Político Pedagógico (PARANÁ, 2020) da escola, observamos que a mesma foi fundada em 1962, inicialmente com turmas de 1ª a 4ª série, e na década de 80 instalou-se turmas do ensino fundamental II (5ª a 8ª série), sendo que no ano de 1998 a escola adotou o ensino médio e em 2001 passou a comportar apenas o ensino fundamental II e o ensino médio. Ainda de acordo com o projeto político pedagógico



(PARANÁ, 2020), a escola comporta 14 salas de aula, todas equipadas com ar condicionado, carteiras e cadeiras suficientes para todos, além de quadros brancos e projetores. A escola possui funcionamento de turmas no período matutino e vespertino, totalizando 31 turmas e 796 alunos matriculados. Para atender a estes alunos, a escola conta com corpo docente de 26 professores, além da equipe diretiva e pedagógica e equipe de agentes administrativos e educacionais (PARANÁ, 2020).

No momento das observações das aulas constatamos que, devido a pandemia, o governo do Estado do Paraná por meio da Secretaria de Estado da Educação (SEED) desenvolveu um programa de ERE, denominado Aulas Paraná³. Neste programa, são produzidas aulas periódicas e seriadas com base no documento normativo BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e no Currículo do Paraná, por professores qualificados nas disciplinas específicas, que são exibidas ao vivo pelo *YouTube* e em canais televisivos, assumindo o formato síncrono de ensino. Além disso, as aulas são disponibilizadas para posterior visualização no canal do *YouTube* da SEED, para serem assistidas de forma assíncrona.

De acordo com Fernandes e Ustra (2015), a observação das aulas por parte do estagiário possui a finalidade de permitir a compreensão do comportamento docente, a maneira de condução da aula e o relacionamento estabelecido entre docente e aluno. Deste modo, ao observar estas aulas, percebemos que os professores possuem domínio do conteúdo, estratégias didáticas, além de uma metodologia de ensino que busca envolver o aluno com a aula, mesmo que a mesma esteja acontecendo de maneira virtual. Além disso, há vários exercícios de fixação que podem auxiliar a compreensão dos alunos.

Acoplado às aulas, a SEED publica periodicamente atividades na plataforma digital denominada de “Sala de Aula”, em inglês “*Classroom*”, com a intenção de registrar presença e atribuir porcentagem em nota aos alunos que as resolverem. Para apoio à correção e controle das atividades, os professores contam com o *Microsoft Power BI*, uma ferramenta assinada pela SEED, que disponibiliza os acertos dos alunos nestes questionários e sua frequência, sendo que cada escola possui um *login* e senha disponibilizados também pela SEED. Estes dados são restritos e sua existência nos foi informada pelo professor supervisor da escola⁴.

³ http://www.aulaparana.pr.gov.br/educacao_basica

⁴ Professor supervisor é o docente experiente e responsável pela condução dos trabalhos do estagiário no contexto escolar.

Outra etapa importante da observação, foram as conversas e acompanhamento do professor supervisor da disciplina de Biologia do Colégio Estadual Barão do Rio Branco. O docente relatou que toda equipe do colégio estava contente com o desempenho das aulas, porém ainda enfrentavam desafios. Desafios estes, relacionados ao empenho dos alunos em realizar as atividades pelo *Classroom*, aulas síncronas com os professores da escola e acompanhar as aulas publicadas pela SEED periodicamente, visto que é perceptível que muitos alunos pesquisam as respostas dos exercícios na internet, de forma acrítica e as plagiam.

Outra dificuldade é o acesso à internet para o acompanhamento das aulas e resolução das atividades, visto que muitos alunos não possuíam em suas residências o acesso a essa tecnologia. Diante disso, os professores preparavam atividades impressas e os alunos deveriam procurar construir seus conhecimentos por meio da leitura de livros disponibilizados pela escola. O que nos parece configurar-se como um declínio da qualidade do ensino. Além disso, evidencia a desigualdade e a injustiça que existe em nossa sociedade, em que nem todos possuem as mesmas oportunidades e condições de lutarem por um futuro digno. O repórter Gabriel Sabóia (2020) demonstrou essa triste realidade no canal UOL, principalmente nas periferias das cidades, onde as dificuldades de acesso à internet estão prejudicando o desempenho dos estudantes, tanto em notas quanto na aprendizagem dos conhecimentos curriculares. A situação fica ainda mais complexa e desigual quando Sabóia (2020) demonstra a “corrida” para conseguir adentrar numa universidade pública de qualidade, por meio do Enem e vestibulares.

Além destes desafios a serem superados, outra dificuldade relatada pelo professor supervisor trata-se da sobrecarga de trabalho, pois os docentes precisam realizar reuniões virtuais com suas turmas para sanar dúvidas, publicar atividades sobre os conteúdos, preparar atividades impressas, reuniões administrativas, dentre outras demandas. O que demonstra que a carga horária de trabalho dos professores aumentou significativamente, porém, sem qualquer reconhecimento financeiro.

Mesmo com os problemas enfrentados, a escola tem agido de forma multidimensional, buscando assegurar a todos os alunos um ensino de qualidade, tratando da individualidade de cada aluno. Muitas vezes, nas redes sociais a escola se mostrava proativa para ajudar os alunos em suas dificuldades, até mesmo em relação a questões financeiras, realizando arrecadação de aparelhos celulares que permitem acesso à internet para distribuição aos alunos carentes.

Antes de finalizar o 1º semestre do ano letivo de 2020, o colégio já havia conseguido lidar com essas dificuldades de maneira eficaz, pelas experiências que adquiriram ao longo do tempo. Podemos compreender que há pontos positivos desta situação, pois aulas gravadas são uma excelente ferramenta de apoio ao ensino, e poderiam permanecer nas instituições após o término da pandemia. Porém, é necessário enfatizar que o ensino remoto não é suficiente quando utilizado sozinho, é necessário que haja essa troca de experiências presencialmente, sendo que as duas metodologias (remota e presencial) associadas parecem proporcionar maior qualidade ao ensino.



3.2 Tempo planejamento

Concluídas as observações, demos início ao segundo momento, o Tempo Planejamento. De acordo com Andrade (2008) planejar as aulas possibilita uma organização de conteúdo, facilita a explanação do mesmo, evitando a repetição e improvisação frequente, permitindo ao docente agir com mais segurança. Por isso, o tempo planejamento teve o objetivo de aproximar o estagiário do contexto vivencial, para planejar as atividades de regência remota. Foram atividades desta etapa: pesquisar, analisar e preparar aulas e atividades para séries do ensino médio, na disciplina de Biologia, utilizando-se de aportes teóricos metodológicos e tecnológicos.

Para a preparação da intervenção foi realizada uma intensa pesquisa para obter suporte científico e tecnológico, visando uma preparação para o planejamento e produção das aulas e atividades. Inicialmente conhecemos ferramentas acessíveis para a gravação e editoração de videoaulas, objetivando deixá-las com aspectos mais profissionais. De forma concomitante, buscamos estudos que discutissem teorias educacionais e metodológicas, que nos permitissem pensar as estratégias didáticas.

Pimenta e Ghedin (2005) afirmam que o aluno estagiário pode refletir e realizar a articulação entre teoria e prática ao aprofundar-se nos fundamentos da educação, contextualizar sua prática e optar por metodologias e estratégias que julgar mais adequadas para as realidades de uma sala de aula, ou a realidade apresentada, a qual no nosso caso consistiu no contexto pandêmico. Diante disso, para elaborar o planejamento da intervenção didática (regência), cada estagiário teve autonomia para escolher sua fundamentação para planejar suas aulas. Foram selecionados, a partir de diversos referenciais estudados em disciplinas da área da educação, ao menos três abordagens ou princípios teóricos que nos guiaram: tradicionalismo, behaviorismo e construtivismo. Todos discutidos nas disciplinas do curso de Ciências Biológicas, cujos avanços de cada abordagem foram destacados no planejamento.

Essas abordagens foram selecionadas, pois é inviável reduzir o ensino à apenas um tipo de abordagem, visto que a escolha de uma única abordagem reduziria todo o aspecto social, criativo, crítico e reflexivo do planejamento dos processos de ensino e aprendizagem. Para o contexto que se apresentava, consideramos uma a abordagem tradicionalista mais adequada para a gravação de videoaulas expositivas, visando o ancoramento dos conteúdos, pois, para nós, esta abordagem pode ser considerada uma importante aliada quando leva em consideração a transposição de conhecimentos, diálogos, experiências e observações entre professor e aluno. Sob nossa percepção, destacamos que a metodologia tradicionalista é um meio transformador e reflexivo quando associado a outras estratégias que proporcionem ir além da aula expositiva.

Retomamos alguns estudos da área da Psicologia Educacional e observamos que o behaviorismo, abordagem que surgiu no início do século XX, remetia a estratégias que incluíam observação e experimentação aos processos de ensino (MATOS, 1995). Uma prática que avança nos processos de observação e experimentação, para além da repetição, é a proposta de Tim Ingold (2010). Este autor discute a educação da atenção, esta como resultado de um processo de habilitação que cada geração alcança ou ultrapassa, ou seja, é por meio das observações de atitudes e saberes que o indivíduo constrói seus conhecimentos. Durante o planejamento, estas estratégias estiveram articuladas com a exposição dos conteúdos, instigando os alunos a refletirem e observarem seu cotidiano de acordo com as informações e questionamentos presentes nas aulas.

E como guia fundamental, utilizamos a abordagem construtivista de Jean Piaget, que classifica a construção do conhecimento de acordo com a faixa etária, mesmo que sendo estimuladas a determinadas ações, a aprendizagem só se torna significativa quando o indivíduo entende o que está produzindo (ARGENTO, s.d). Com base nesta abordagem foram pensadas estratégias e preparadas as atividades, visando a construção dos conhecimentos dos alunos de modo autônomo, em suas casas.

Para redigir o planejamento, os conteúdos que deveriam ser abordados nas videoaulas foram selecionados de acordo com as habilidades e competências da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BRASIL, 2017). Os conteúdos foram abordados com o grau de complexidade intermediário, de acordo com a BNCC, e utilizamos uma linguagem adequada a faixa etária dos estudantes, visando proporcionar uma construção de conhecimento aos alunos de maneira significativa, além de contribuir para a formação docente do estagiário.

Com base nestes fundamentos teóricos, com a definição das estratégias, elaboramos um planejamento de intervenção didática, contendo planos de aulas, cuja temática principal a ser desenvolvida seria Fisiologia Humana, para o 2º ano do ensino médio regular. O planejamento previu a gravação três aulas com uma atividade complementar para cada aula. Em síntese o planejamento evidenciou as estratégias de explanação inicial dos conteúdos, com questionamentos e explicações científicas contextualizadas, com o propósito de estimular a observação do cotidiano e do funcionamento de seu corpo, bem como incentivar reflexões acerca de atitudes que podem afetar o mesmo. Além disso, foram propostas atividades complementares visando a interação dos conhecimentos científicos com a realidade dos alunos.

3.3 Tempo docência

O momento de docência/regência possui o papel de contribuir

(...) para o desenvolvimento de diversos elementos fundantes do professor, integrando teoria e prática de modo a propiciar o desenvolvimento de habilidades e competências próprias ao processo de ensino de conteúdos, de estabelecimento de relações pessoais e profissionais com os diversos sujeitos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem (SANTOS; FREIRE, 2017, p.264).

Assim, o Tempo Docência teve o objetivo de desenvolver ou executar o planejamento, visando vivenciar a experiência da regência, além de construir conhecimentos acerca da utilização de tecnologias. É importante destacar que no momento em que se iniciou a docência, o planejamento modificou-se, em quantidade e ordem de conteúdos, permitindo visualizar que nem sempre o planejamento será seguido rigorosamente, visto que há necessidade de uma reconstrução para melhorar nossa prática, especialmente em tempos remotos, o que podemos considerar um dos passos necessários para uma postura docente reflexiva.

Antes de iniciar as gravações, foi produzida uma vinheta para chamar a atenção dos alunos que fossem assistir as videoaulas e proporcionar um aspecto mais profissional à editoração do vídeo, utilizando-se de imagens gratuitas disponíveis no Google Imagens e, *Microsoft PowerPoint* para organizar o *layout*, além do *OBS Studio* para gravar as transições.

A primeira aula buscou abordar os processos fisiológicos do sistema digestório e circulatório do corpo humano, concluindo com uma atividade de cruzadinha, produzida pelo aplicativo *HotPotatoes*, sendo possível preenchê-la eletronicamente por meio de computadores em geral. Também foi disponibilizado um arquivo em formato “pdf” para alunos que não possuem computadores, visto que, smartphones não permitem resolverem eletronicamente.

A segunda aula iniciou com a correção da cruzadinha, para que se os alunos tivessem acesso ao gabarito da mesma, além da explicação da atividade. Em seguida, iniciou-se a abordagem dos conteúdos do sistema respiratório, nervoso e urinário, concluindo com um questionário online, com questões de múltipla escolha e com a atividade de elaboração de um mapa mental, visando o estímulo do aluno ao observar e transpor seus aprendizados.

A última aula gravada também iniciou com a correção da atividade (questionário), onde buscou-se realizar uma problematização do conteúdo explicando as questões propostas. Nesta aula, os conteúdos contemplados foram de sistema genital, linfático e endócrino. A videoaula foi concluída com um jogo da memória online, produzido no aplicativo *PowerPoint*, sobre os conteúdos vistos até aquele momento. O jogo da memória possuía cartas que continham informações sobre determinado órgão e/ou sistema, que faziam par com a imagem que correspondesse a descrição, utilizando imagens gratuitas e sem direitos autorais do Google Imagens.

Todas as aulas foram produzidas com *PowerPoint*, fundamentados com o auxílio de livros e artigos científicos, e a gravação ocorreu pelo aplicativo *OBS Studio*, com duração de 25 a 30 minutos cada. Em todas as aulas procuramos abordar as principais características e fomentar o cuidado com o corpo, problematizando questões que envolviam aspectos relacionados à saúde individual e coletiva. Durante as aulas, os alunos eram convidados a refletirem sobre certos processos do corpo, principalmente com relação ao sistema nervoso, sempre enfatizando aos alunos a importância de todos os sistemas e órgãos do corpo estarem funcionando em conjunto para manutenção de uma qualidade de vida.

O processo de produzir e gravar as aulas foi uma experiência satisfatória, onde foi possível vivenciar novas experiências, conhecer ferramentas tecnológicas e aprender a utilizá-las. É importante destacar que o processo de gravar as aulas foi bastante difícil, pois foi necessário regravá-las várias vezes, pela qualidade de imagem, qualidade do som, ruídos externos, linguagem adequada, problemas técnicos com o *software* e o notebook, tempo de aula, pois aulas longas tendem a deixar os alunos desmotivados, e até mesmo resultar em equívocos de conteúdo. Além disso, em alguns momentos foram necessários fazer recortes no vídeo, pelas transições da vinheta e das atividades. Para fazer esses recortes e unir novamente o vídeo, utilizou-se de aplicativos online, como o *Online Video Cutter* e *Aconvert.com*.

Como não havia contato direto com os alunos da rede básica de ensino, o professor orientador da disciplina de estágio supervisionado (segundo autor) criou uma sala de aula virtual, o *Classroom*, para simular um ambiente virtual de aprendizagem e conhecer a ferramenta, assim, sendo possível postar as aulas gravadas e dar acesso ao professor supervisor, para que este pudesse utilizá-las conforme demanda. Conhecer e vivenciar o uso dessa ferramenta foi importante, pois permitiu que refletíssemos sobre a realidade dos alunos e professores da educação básica, em estarem lidando com este novo método de ensino, pois como se sabe, a escola geralmente pouco utiliza tecnologias nos espaços educacionais e nos processos de ensino e aprendizagem. Além disso, esta sala de aula virtual possibilitou que todos os estagiários tivessem acesso as produções dos demais colegas. Deste modo, permitindo lembrar conteúdos, inspirar-se em metodologias e até mesmo salvar as aulas para utilizá-las com nossos próprios alunos em momento oportuno, com a devida autorização do estagiário autor.

De acordo com Souza e Souza (2018) o estágio é o momento que o aluno estagiário deixa de ser observador e passa a ser professor, compreendendo a totalidade da profissão. Desta forma, com a elaboração do planejamento e o desenvolvimento da intervenção no contexto atual, ficou claro o quanto é desafiador ser um profissional da docência e o quanto exige dedicação e formação.

Durante o desenvolvimento da intervenção didática, percebemos a importância das teorias educacionais, metodologias de ensino e estratégias coerentes para alcançar nossos objetivos. Acreditamos e esperamos que essa intervenção didática tenha atingido o objetivo de proporcionar uma vivência à construção de conhecimento dos alunos, aos interesses pessoais e principalmente de desenvolverem aspectos reflexivos e críticos sobre seu corpo e a relação deste com o ambiente e a sociedade, aspectos essenciais para a Educação em Saúde, segundo Mohr e Venturi (2013).

Ao final do estágio, realizamos uma reunião final, por videoconferência, com os demais colegas estagiários, para socializarmos e compartilharmos nossas experiências, sentimentos e aprendizados, o que nos possibilitou compreender que de fato este estágio resultou em uma vivência reflexiva inédita, com limites, mas com inúmeras potencialidades para a nossa formação profissional, como discutiremos no item final deste relato.

4 Algumas considerações: tempo para início das reflexões

Como apresentamos e discutimos, em virtude da pandemia de Covid-19, os prédios e as estruturas físicas das escolas estão fechados, no entanto, a escola está funcionando em formato e espaços virtuais, remotamente, sem previsão para retornar de forma presencial. Tendo em vista esta nova realidade, consideramos pertinente a continuidade do Estágio Supervisionado em Biologia. Durante as observações pudemos reconhecer esta realidade e compreender que o ERE está longe de ser ideal.

Realizar um Estágio Supervisionado em Biologia por si, já é uma tarefa que exige uma rotina que requer estudos, atenção aos detalhes, leituras e dedicação. Diante disso, o estágio alvo deste relato, de maneira remota, configurou-se como ainda mais inspirador e desafiador e exigiu uma imersão na investigação. O estágio remoto permitiu que, em meio a uma pandemia, fosse possível conhecer as realidades da vivência escolar atual e desenvolver atividades que proporcionaram a construção de conhecimentos docentes e a qualificação profissional.

Segundo Silva, Piochon e Moraes (s.d) o estágio deve ser uma ponte entre a Universidade e as escolas, proporcionando aos estagiários uma reflexão escolar da vivência obtida, contribuindo para a construção de novas ideias educativas. Se pensarmos nesta ponte com a escola, seus espaços e atores, encontramos aqui uma limitação em nossa vivência, pois não foi possível que houvesse uma ligação sólida entre a universidade e as escolas da educação básica.

A escola, enquanto espaço físico, permaneceu fechada durante todas as atividades de estágio. No entanto, talvez a maior das limitações tenha sido as dificuldades e, por vezes ausência total, de comunicação com os alunos da educação básica. As dificuldades de contato com os alunos não nos permitiram avaliar a aprendizagem, tampouco compreender se esta foi significativa para o aluno, pois mesmo com o empenho em elaborar aulas e atividades interativas, não foi possível receber o feedback dos alunos da rede básica de ensino, o que consideramos uma lacuna no processo formativo realizado em ERE. Concordamos com Souza e Ferreira (2020, p.15) que a

ausência da vivência na escola na condição de estagiário e como instituição formadora e educativa é uma catástrofe para nossas vidas em sociedade. Grande parte da população brasileira encontra na escola, além do direito à educação, o direito à vida, à seguridade e proteção social, além de constituição de vínculos afetivos que (podem) perdurar por toda vida social do sujeito estudante ou professor.

No entanto, como o próprio professor supervisor encontra dificuldades semelhantes, compreendemos que estes são desafios profissionais vivenciados durante a pandemia, em uma situação real de ensino. Vivência esta necessária aos estagiários, como preconizam estudiosos e a própria legislação da área de estágio supervisionado das licenciaturas.

Diante deste cenário, percebemos que foi possível realizar o processo de reflexão sobre as práticas docentes e suas oportunidades, permitindo a articulação dos saberes da área da Biologia, com os saberes inerentes à docência, compreendendo os desafios que se pode encontrar na jornada profissional (GHENO; ROCHA; DAL-FARRA, 2016). Em nosso estágio remoto foi perceptível que o ERE não é a melhor forma para desenvolver os processos de ensino e aprendizagem, porém é a forma viável neste momento e podemos encontrar potencialidades, especialmente quando se trata do desenvolvimento da criatividade. Tivemos estagiários, professores supervisores e professor orientador, mobilizando conhecimentos diversos, com as tecnologias e de forma criativa e inovadora. O processo de planejar, preparar e gravar uma aula voltada ao ERE foi desafiador, mas consideramos que este estágio proporcionou essa vivência e permitiu conhecer e aprender a utilizar diversas ferramentas tecnológicas e educativas, integrando-as nos processos educativos. Por este motivo, acreditamos que mobilizamos conhecimentos profissionais importantes como os conhecimentos da área disciplinar da Biologia e conhecimentos pedagógicos de conteúdo, àqueles relacionados à capacidade de ensinar um conteúdo curricular (SHULMANN, 1987), da área da fisiologia humana. No entanto, acreditamos ter ido além e desenvolvido novos conhecimentos necessários aos professores, tais como conhecimentos de conteúdo tecnológicos, relacionados aos reconhecimentos de recursos tecnológicos adequados ao contexto e ao conteúdo a ser trabalhado, e conhecimentos tecnológicos pedagógicos, ou seja, àqueles relacionados à utilização de recursos tecnológicos integrados aos processos de ensino e aprendizagem (MISHRA; KOEHLER, 2006).

Com base nestes conhecimentos, reconhecemos que o ERE não é e não pode ser uma simples transposição do ensino presencial para o online, e sim, é uma situação educacional complexa que requer grande empenho docente em integrar realidades e metodologias diferenciadas, buscando compreender as limitações de cada aluno, proporcionando atividades que possam assegurar a todos um ensino reflexivo, crítico, criativo, atencional e de qualidade, que priorize um ensino democrático e promova justiça social.

Consideramos importante destacar que o Estágio Supervisionado em Biologia de maneira remota permitiu visualizar realidades distintas, que talvez no ensino presencial não seria possível, como a deficiência tecnológica (em nível de conhecimentos e acesso) que alunos e professores possuem, com a qual tiveram que se familiarizar e introduzirem-se. Acerca desta introdução às tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), estas aguçam o interesse, a motivação e a criatividade dos estudantes, levando-nos a acreditar que quando associadas às propostas metodologias que valorizem o conhecimento, podem ser uma possível saída para as demandas educacionais (NETO, 2014). Entretanto, para que as TDIC funcionem é necessário que os professores visualizem as novas ferramentas tecnológicas como aliadas para a motivação, para cativar e despertar aos caminhos em busca do conhecimento (RICOY; COUTO, 2009).

Assim, defendemos que esta vivência de estágio tenha se mostrado um espaço-tempo formativo excelente para a articulação de conhecimentos da área, pedagógicos e tecnológicos, bem como incentivar a investigação e reflexão sobre a prática docente.

Além destas considerações e reflexões, consideramos que o presente relato de experiência traz avanços para o estado da arte do campo de estudos e práticas em formação de professores de Ciências e Biologia, especialmente para investigações em Estágio Supervisionado no Ensino Remoto Emergencial, algo inédito e que requer inúmeras investigações e novas compreensões. No entanto, reconhecemos que o formato de estágio aqui apresentado não pode ser interpretado como a melhor ou a única forma de realização dos Estágios Supervisionados Remoto em Biologia. Outros desenvolvimentos são possíveis, assim como outros estudos são necessários, tais como compreender de forma mais aprofundada os limites e a potencialidades do estágio remoto e quais conhecimentos podem ser efetivamente mobilizados neste processo formativo.

Ao finalizamos, esperancemos dias melhores, esperancemos uma vacina, esperancemos educação de qualidade, como disse Paulo Freire:

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo... (FREIRE, 1992, in, CABRAL, 2015, s.p).



Referências

- ANDRADE, M. G. **Planejamento e plano de ensino de química para o ensino médio: concepções e práticas de professores em formação contínua.** 276f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) - Instituto de Física, Instituto de Química, Instituto de Biociências. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/81/81132/tde-30082018-152143/publico/Marcela_Gaeta_de_Andrade.pdf. Acesso em: 14, jan. 2021.
- ARGENTO, H. **Teoria construtivista.** UFRGS, s.d, 15 p. Disponível em: <http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo11/etapa2/construtivismo.pdf>. Acesso em: 09, set. 2020.
- BARREIRO, I.M.F.; GEBRAN, R.A. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores.** São Paulo: **Avercamp**, 2006.
- BERNARDY, K.; PAZ, D.M.T. **Importância do estágio supervisionado para a formação de professores. ciência, reflexividade e (in)certezaz,** Unicruz, 2012. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/seminario/anais/anais-2012/ccs/importancia%20do%20estagio%20supervisionado%20para%20a%20formacao%20de%20professores.pdf> . Acesso em: 13, set. 2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.
- BRASIL. **Lei De Diretrizes e Base da Educação Nacional.** Lei N° 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.
- CABRAL, G. A esperança audaz: a pedagogia de Paulo Freire. In: **Ultimato.** mar./abr. 2015. Disponível em: <http://www.ultimato.com.br/revista/artigos/353/a-esperanca-audaz-a-pedagogia-de-paulo-freire> . Acesso em: 02, fev. 2021.
- CARDOSO, S. et al. **Estágio supervisionado em unidades de produção agrícola.** Porto Alegre: UFRGS, 2011.
- CORTE, A.C.D.; LEMKE, C.K. O estágio supervisionado e sua importância para a formação docente frente aos novos desafios de ensinar. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 12., 2015. **Anais do...**, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22340_11115.pdf. Acesso em: 13, set. 2020.
- FERNANDES, P. N; USTRA, S. R. V. Dificuldades na formação de professores de Biologia durante o Estágio Supervisionado. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (CIECITEC), 3., 2015. **Anais do...** Santo Ângelo, RS: UFU, 2015. Disponível em: <http://san.uri.br/sites/anais/ciecitec/2015/home.htm>. Acesso em: 13, set. 2020.

GHENO, S. M.; ROCHA, A. G. S.; DAL-FARRA, R. A. Estágio supervisionado em biologia: articulando saberes na formação de professores. **Pedagogia em Foco**. Iturama, v. 11, n. 5, p. 81-94, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/200-578-1-PB.pdf>. Acesso em: 11, set. 2020.

INGOLD, T. Da transmissão de representações à educação da atenção. **Educação**. Porto Alegre: v. 33, n. 1, p. 6-25, 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/6777>. Acesso em: 13, set. 2020.

MATOS, M. A. O behaviorismo metodológico e suas relações com o mentalismo e o behaviorismo radical. In: RANGÉ, B. (Org.). **Psicoterapia comportamental e cognitiva: pesquisa, prática, aplicações e problemas**. Editorial PSY II, 371p, 1995.

MINAYO, M. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12.ed. São Paulo, SP: HUCITEC, 2010.

MISHRA, P.; KOEHLER, M. J. Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge. **Teachers College Record**, v. 108, n. 6, p. 1017-1054, 2006.

MOHR, A. VENTURI, T. Fundamentos e objetivos da Educação em Saúde na escola: contribuições do conceito de alfabetização científica. **Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas**, n.º Extra, p. 2348-52, 2013. Disponível em: <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/307873/397841>. Acesso em: 02, fev. 2021.

NETO, A.S. Formação de professores para o uso pedagógico das tecnologias digitais de informação e comunicação: TPACK como referencial. In: **X ANPED SUL**, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/585-0.pdf. Acesso em: 04, fev. 2021.

NÓVOA, A. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. Palestra de António Nóvoa ao Sindicato dos Professores de São Paulo. São Paulo, 2007. Disponível em: https://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf. Acesso em: 09, set. 2020.

PARANÁ. **Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Barão do Rio Branco Ensino Fundamental e Médio**. Palotina, PR: SEED: 2020.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, S. G.; LIMA M. S. L. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

PIMENTA, S. G. **Professor reflexivo: construindo uma crítica**. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002. p.17-52.



RICOY, M. C.; COUTO, M. J. As tecnologias da informação e comunicação como recursos no Ensino Secundário: um estudo de caso. **Revista Lusófona de Educação**, n. 14, p. 145-156, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/349/34912396010.pdf>. Acesso em: 13, jan. 2021.

SABÓIA, G. Sem internet, estudantes de favelas não conseguem se preparar para o Enem. **UOL Educação**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/04/28/sem-internet-estudantes-de-favelas-sofrem-com-preparacao-online-para-enem.htm>. Acesso em: 09, set. 2020.

SANTOS, E. A.; FREIRE, L. I. F. Planejamento e aprendizagem docente durante o estágio curricular supervisionado. **Revista ACTIO: Docência em Ciências**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 263-281, 2017. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/6767>. Acesso em: 14, jan. 2021.

SCALABRIN, I.C.; MOLINARI, A.M.C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Centro Universitário de Araras: UNAR**, v. 7, n.1, 2013, 12p. Disponível em: http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_a_estagio.pdf. Acesso em: 13, set. 2020.

SHULMANN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of the new Reform. **Harvard Educational Review**, v. 57, n. 1, p. 1-22, feb. 1987.

SILVA, R. A. O.; PIOCHON, E. F. M.; MORAIS, S. P. Estágio curricular supervisionado em biologia: vivenciar e refletir a prática. **Cercomp – UFG**, s.d, 11p. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/248/o/Regisnei_Aparecido_de_Oliveira_Silva_Elci_Ferreira_Mendes_Piochon_e_Susigreicy_Pires_de_Morais.pdf. Acesso em: 11, set. 2020.

SOUZA, D. L. S.; SOUZA, D. N. N. Estágio da Licenciatura em Ciências Biológicas: importância e desafios. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 5., 2018. **Anais do...** 2018. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SAI_ID7224_10092018152003.pdf. Acesso em: 13, set. 2020.

SOUZA, E.M.F.; FERREIRA, L.G. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da pandemia Covid 19. **Revista Tempos Espaços Educativos**, v.13, n. 32, e-14290, jan./dez. 2020.

Universidade Federal do Paraná (UFPR). **Projeto pedagógico do curso**. Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Palotina, PR: Universidade Federal do Paraná, 2013.

Universidade Federal do Paraná (UFPR). **Resolução nº 44/2020** do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE). Regulamenta, em caráter excepcional, as atividades didáticas das disciplinas que são ofertadas nas modalidades EaD ou parcialmente EaD, de estágio obrigatório, estágio não obrigatório e estágio de formação pedagógica, atividades formativas e atividades didáticas orientadas dos cursos de educação superior, profissional e tecnológica da UFPR durante a suspensão do calendário acadêmico do primeiro semestre letivo de 2020. Paraná: Curitiba, 2020. Disponível em: <http://www.soc.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2020/05/RESOLU%C3%87%C3%83O-N%C2%BA-44-2020-CEPE-alterada-pela-Res.-n%C2%BA-58-2020-CEPE.pdf>. Acesso em: 04, jan. 2021.

VELOSO, F. S.; WALESKO, A. M. H. Estágio Supervisionado Remoto de Línguas Estrangeiras em tempos de pandemia: experiências e percepções na UFPR. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, v. 2, n. 3, p. 35 - 57, 14 set. 2020. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/42>. Acesso em: 04, jan. 2021.

VENTURI, T. **Educação em Saúde sob uma perspectiva pedagógica e formação de professores**: contribuições das ilhotas interdisciplinares de racionalidade para o desenvolvimento profissional docente. 2018. 301f. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

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: 18. mar. 2021.

WHO, WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2020a. **Report 51 of 11.03.2020**. Disponível em: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200311-sitrep-51-covid-19.pdf?sfvrsn=1ba62e57_10. Acesso em: 20, mai. 2020.

ZABALZA, M.A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em fevereiro de 2021.

Aprovado em março de 2021.

Revisão gramatical realizada por: Tiago Venturi
E-mail: tiago.venturi@ufpr.br

