
XI Congresso Internacional
das Licenciaturas

**SABERES DOCENTES REVELADOS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO
CRONOTOPO PANDÊMICO: UMA ABORDAGEM DIALÓGICA**

**CONOCIMIENTOS DOCENTES REVELADOS EN LA PRÁCTICA SUPERVISADA
EN EL CRONOTOPO PANDEMICO: UN ENFOQUE DIALÓGICO**

**TEACHING KNOWLEDGE REVEALED IN SUPERVISED INTERNSHIP IN THE
PANDEMIC CHRONOTOPE: A DIALOGICAL APPROACH**

Apresentação: Comunicação Oral

Ana Paula Torres de Queiroz¹

DOI :<https://doi.org/10.31692/2526-7701.XICOINTERPDVL.0525>

<https://doi.org/10.31692/2526-7701.VCOINTERPDVAgro.0012>

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar o desenvolvimento dos saberes docentes de estagiários da Licenciatura em Geografia do IFPE, durante a pandemia COVID - 19. Para tanto buscamos identificar as categorias dos saberes e ou conhecimentos docentes presentes em relatório de estágio e de que maneira tais saberes docentes foram mobilizados durante o estágio supervisionado. Como ancoragem teórica nos filiamos aos estudos de Tardif (1991,2010), Shulman (2005) e Freire (2010), que tratam sobre os conhecimentos e saberes docentes. Sob o ponto de vista metodológico, é uma pesquisa qualitativa, do tipo documental, cujo *corpus* constituiu-se de relatório de estágio supervisionado IV. Para a compreensão dos dados revelados, assumimos a abordagem da análise dialógica do discurso - ADD, a partir de Bakhtin (2018) e Volochinov (2017), no qual compreende-se que todo discurso se constrói dialogicamente em contextos sócio-histórico-culturais específicos. A partir da leitura do relatório de estágio supervisionado identificamos três categorias de saberes docentes: 1 - Saberes Pedagógico-disciplinares, 2 - Saberes Críticos reflexivos e 3 - Saberes Tecnológico-pedagógicos. Esses saberes foram mobilizados pelo futuro professor de Geografia, no decorrer das aulas no sistema de ensino remoto emergencial, imposto pela necessidade de afastamento social, em decorrência do cronotopo pandêmico. Durante esse período, o estagiário enfrentou uma série de desafios ao precisar adaptar as suas práticas pedagógicas presenciais para um ambiente virtual de aprendizagem. Tal situação inusitada, exigiu a busca de novas formas de ensinar os conteúdos geográficos mediado pelas tecnologias digitais. Além disso, o estagiário demonstrou capacidade de refletir criticamente sobre os impactos da pandemia no ensino, estabelecendo relações dialógicas com o contexto em que estava inserido.

¹ Doutoranda em Ciências da Linguagem, Universidade Católica de Pernambuco, ana.2021800024@unicap.br

Palavras chave: Saberes docentes, Formação de professores, Pandemia, Relações dialógicas.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar el desarrollo de los saberes docentes de los pasantes de la Licenciatura en Geografía del IFPE durante la pandemia de COVID-19. Buscamos identificar las categorías de saberes y/o conocimientos docentes presentes en los informes de prácticas y cómo dichos saberes fueron movilizados durante la práctica supervisada. Como anclaje teórico, nos basamos en los estudios de Tardif (1991, 2010), Shulman (2005) y Freire (2010), que abordan los conocimientos y saberes docentes. Desde el punto de vista metodológico, es una investigación cualitativa, del tipo documental, cuyo corpus se constituyó por informes de la práctica supervisada IV. Para la comprensión de los datos revelados, adoptamos el enfoque del análisis dialógico del discurso (ADD), a partir de Bakhtin (2018) y Volochinov (2017), en el que se comprende que todo discurso se construye dialógicamente en contextos socio-histórico-culturales específicos. A partir de la lectura del informe de prácticas supervisadas, identificamos tres categorías de saberes docentes: 1 - Saberes Pedagógico-Disciplinarios, 2 - Saberes Crítico-Reflexivos y 3 - Saberes Tecnológico-Pedagógicos. Estos saberes fueron movilizados por los futuros profesores de Geografía durante las clases en el sistema de enseñanza remoto de emergencia, impuesto por la necesidad de distanciamiento social, debido al cronotopo pandémico. Durante este período, el pasante enfrentó una serie de desafíos al necesitar adaptar sus prácticas pedagógicas presenciales a un entorno virtual de aprendizaje. Esta situación inusual exigió la búsqueda de nuevas formas de enseñar los contenidos geográficos mediadas por tecnologías digitales. Además, el pasante demostró capacidad para reflexionar críticamente sobre los impactos de la pandemia en la enseñanza, estableciendo relaciones dialógicas con el contexto en el que se encontraba.

Palabras clave: Saberes docentes, Formación de profesores, Pandemia, Relaciones dialógicas.

ABSTRACT

This article aims to analyze the development of teaching knowledge among interns of the Geography Teaching program at IFPE during the COVID-19 pandemic. We seek to identify the categories of knowledge present in the internship reports and how these teaching knowledges were mobilized during the supervised internship. Theoretical frameworks are based on the studies of Tardif (1991, 2010), Shulman (2005), and Freire (2010), which discuss teaching knowledge. Methodologically, this is a qualitative documentary research, with the corpus consisting of supervised internship IV reports. To understand the revealed data, we adopt the approach of dialogical discourse analysis (ADD), drawing from Bakhtin (2018) and Volochinov (2017), which posits that all discourse is constructed dialogically within specific socio-historical-cultural contexts. From the reading of the internship reports, we identified three categories of teaching knowledge: 1 - Pedagogical-Disciplinary Knowledge, 2 - Critical-Reflective Knowledge, and 3 - Technological-Pedagogical Knowledge. These knowledges were mobilized by future geography teachers during lessons in the emergency remote teaching system imposed by the need for social distancing due to the pandemic chronotope. During this period, the intern faced a series of challenges in adapting their in-person pedagogical practices to a virtual learning environment. This unusual situation required the search for new ways to teach geographic content mediated by digital technologies. Additionally, the intern demonstrated the ability to reflect critically on the impacts of the pandemic on teaching, establishing dialogical relationships with the context in which they were situated.

Keywords: Teaching Knowledge, Teacher Education, Pandemic, Dialogical Relationships.

INTRODUÇÃO

O artigo em tela é um recorte de uma pesquisa doutoral, no campo das Ciências da Linguagem, que trata sobre a mobilização dos saberes docentes, pelos estudantes do Curso de Licenciatura em Geografia, do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, durante o Estágio Curricular Supervisionado - ECS, cronotopo pandêmico COVID - 19.

O estágio supervisionado compõe os currículos dos cursos de licenciatura e constitui-se em momento privilegiado de articulação entre teoria-prática-teoria. É durante esse período que os estágios tanto de observação e de participação, quanto o de regência de classe possibilitam experimentar a vivência do chão da escola, numa perspectiva reflexiva e investigativa. Destarte, apresenta-se como um grande desafio para os estudantes na tentativa de articulação entre a teoria e a prática. (Pimenta,2013). No entanto, durante a pandemia os estagiários precisaram enfrentar novos desafios ao adaptar suas práticas pedagógicas às aulas virtuais, distanciando-se da interação direta com os estudantes em ambientes escolares presenciais, ocasionando algumas dificuldades, principalmente de ordem tecnológica.

Partimos do pressuposto de que diante do impedimento de se ter uma prática efetiva no chão da escola, os estagiários precisaram desenvolver novos saberes que dessem conta de adaptar conteúdos e metodologias aos ambientes virtuais de aprendizagem - AVA, além de ser importante aprender a interagir com os estudantes mediados por uma tela.

Em um contexto de normalidade, é durante o estágio curricular supervisionado que os estudantes colocam as teorias(conteúdos referentes à Ciência Geográfica e os conhecimentos pedagógicos) em situações de vivências práticas nas escolas campo de estágio e, ao voltar para as aulas na universidade, têm a oportunidade de analisar essas vivências à luz da teoria, em um processo permanente de relações entre prática - teoria – prática, num constante reflexivo. Por isso, importa compreender como desenvolveu-se os saberes docentes no ECS em um contexto atípico de distanciamento social.

Dito isso, este artigo tem como objetivo geral analisar o desenvolvimento dos saberes docentes de estagiários da Licenciatura em Geografia, durante a pandemia. Para tanto buscamos identificar as categorias dos saberes e ou conhecimentos docentes presentes nos relatórios de estágio e de que maneira os saberes docentes foram mobilizados durante o estágio supervisionado.

Como ancoragem teórica nos filiamos aos estudos de Tardif (1991,2010), Shulman (2005) e Freire (2010), que tratam sobre os conhecimentos e saberes docentes. Sob o ponto de

vista metodológico, é uma pesquisa qualitativa, do tipo documental, cujo *corpus* constituiu-se de relatórios de estágio supervisionado-RES. Para a compreensão dos dados revelados, assumimos a abordagem da análise dialógica do discurso - ADD, a partir de Bakhtin (2018) e Volochinov (2017), a partir do qual compreende-se que todo discurso se constrói dialogicamente em contextos sócio-histórico-culturais específicos.

O artigo contribui para as discussões sobre a formação de professores e o desenvolvimento dos saberes docentes no período da pandemia, onde foi necessário construir práticas pedagógicas mediadas pela tecnologia, que atendessem aos objetivos do ensino remoto emergencial.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

OS SABERES DOCENTES NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Nos Estados Unidos e no Canadá, a partir da década de 1980, iniciou-se um movimento visando à reforma da formação inicial de professores da educação básica. Pretendia-se pesquisar que saberes profissionais os professores precisavam ter para formar sujeitos aptos a ingressarem no mercado de trabalho impulsionado pelas demandas do mundo globalizado e pelas rápidas transformações decorrentes das tecnologias da informação e da comunicação.

A profissionalização docente passou a ser pesquisada a partir de alguns centros de interesse, tais como: compreender prática docente como um binômio assegurado na formação e produção de saberes práticos; compreender que a atividade profissional de ensino precisa estar apoiada em um vasto repertório de conhecimentos; reconhecer a importância de se estabelecer parcerias entre as instituições universitárias de formação e as escolas da educação básica. Assim, algumas perspectivas apontaram para a relevância da relação entre teoria e prática, e a base de conhecimentos, que se constitui como o amálgama dessa formação.

Em âmbito internacional, os estudos de Maurice Tardif (2010) e Lee Shulman (2005) mostram a prática pedagógica do professor no contexto escolar como *locus* privilegiado da construção e mobilização de saberes profissionais. No Brasil, o educador Paulo Freire (2010) fez grande contribuição a temática dos saberes a partir de *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (2010).

Na década de 1980, Shulman e seus colaboradores pretendiam descrever, em seus

estudos, o conjunto de conhecimentos que os professores precisam mobilizar para que o processo de ensino e aprendizagem se desenvolva satisfatoriamente. Objetivamente buscavam compreender como professores transformam os conteúdos em representações didáticas que utilizam no ensino. Segundo o autor (2005), dos conhecimentos de base para o ensino, destaca a importância do CPC - Conhecimento Pedagógico do Conteúdo.

“O conhecimento pedagógico do conteúdo é de particular interesse porque identifica corpos distintos de conhecimento para o ensino. Representa a mistura entre matéria e didática pela qual se chega à compreensão de como determinados temas e problemas são organizados, representados e adaptados aos diversos interesses e habilidades dos alunos e são apresentados para o ensino. O conhecimento pedagógico do conteúdo é a categoria que mais provavelmente nos permite distinguir entre a compreensão do especialista em uma área do conhecimento e a compreensão do pedagogo” (Tradução livre da autora)¹.

Em outras palavras, podemos dizer que o CPC emerge quando o professor ensina determinado conteúdo, visando à transformação deste em conhecimento ensinável e compreensível pelos alunos. Pensando no ensino de Geografia, o professor precisa ter domínio dos conteúdos específicos dessa área, centrados nos conceitos de território, região, lugar, paisagem e natureza, sendo capaz de tornar mais pedagógico esse conteúdo de modo a fazer com que seus alunos consigam compreendê-lo, tornando os conteúdos mais interessantes. O ensino dos conteúdos específicos de Geografia durante a pandemia, precisou considerar não só o conhecimento pedagógico, mas também o conhecimento do contexto educativo que se apresentou, forçando o enfrentamento de novas abordagens e desafios. Dessa forma, a pedagogização dos conteúdos estava intrinsecamente relacionada ao ensino remoto emergencial, necessitando dos estagiários uma mobilização de novos conhecimentos.

¹El conocimiento didáctico del contenido adquiere particular interés porque identifica los cuerpos de conocimientos distintivos para a enseñanza. Representa la mezcla entre materia y didáctica por la que se llega a una comprensión de cómo determinados temas y problemas se organizan, se representan y se adaptan a los diversos intereses y capacidades de los alumnos, y se exponen para su enseñanza. El conocimiento didáctico del contenido es la categoría que, con mayor probabilidad, permite distinguir entre la comprensión del especialista en un área del saber y la comprensión del pedagogo. (Shulman, 2005, p.11).

Dando continuidade, Maurice Tardif colabora com a nossa discussão ao pesquisar sobre os saberes docentes. Tardif, em parceria com Lessard e Lahaye (1991), propõe uma

classificação e tipologia composta pelos seguintes saberes: 1) da formação profissional: conjunto de saberes adquiridos durante a formação de professores, originária da ciência da educação; 2) disciplinares: saberes oriundos dos diversos campos do conhecimento sob a forma de disciplinas (Geografia, Português, Ciências, etc.); 3) curriculares: São os programas escolares que os professores aprendem e aplicam e neles estão os conteúdos, objetivos e a metodologia e, finalmente, 4) experienciais, são aqueles que ganham vida no exercício da profissão, na prática e no conhecimento do seu meio. Surgem das relações estabelecidas com os alunos e com os colegas de profissão. O autor destaca os saberes experienciais (ou da experiência) quando comparados aos demais saberes dos professores. Essa ênfase se justifica por esse saber advir de situações reais da prática pedagógica.

Freire (2010) aponta a exigência de uma prática educativa crítica, na qual a sala de aula seja um espaço de criação, negação e reafirmação de saberes. Nesse sentido, apresenta uma nova categoria para o conjunto dos saberes importantes para o professor: a autonomia. Além disso, indica caminhos para se construir a autonomia dos estudantes, respeitando o conjunto de seus conhecimentos empíricos. Nessa obra, o autor enumera saberes indispensáveis e que precisam estar presentes como conteúdos obrigatórios na formação docente. Entre eles destacamos: Ensinar não é transferir conhecimento; ensinar exige consciência do inacabamento; ensinar exige segurança, competência profissional e disponibilidade para o diálogo; ensinar exige reflexão crítica sobre a prática.

A partir dos estudos dos autores referenciados acima, entendemos que no contexto pandêmico, surgiram novas categorias de saberes que foram importantes para se analisar os dados revelados pelo relatório de estágio, aos quais nomeamos de: Conhecimento do Contexto Educativo Pandêmico - CCEP, onde as especificidades do ensino e da aprendizagem no ensino remoto emergencial precisaram ser considerados pelos professores; Conhecimento do Contexto Educativo Pandêmico - CCEP, pois a análise dos relatórios de estágio recaem nesse cronotopo; Saberes tecnológicos - ST, onde os professores precisaram aprender a lidar com novas formas de ensinar, avaliar e interagir e a lidar com comportamento em mídia digital, a partir de ambientes virtuais mediados, exclusivamente, por artefatos tecnológicos e Ensinar exige se (re)inventar. Para além do domínio das novas tecnologias e das novas formas de aprender e de ensinar, no nosso ponto de vista, o grande desafio do professor foi o de ser o grande articulador de uma ação pedagógica amorosa, crítica e criativa mediada pela tecnologia.

O Estágio Curricular Supervisionado é entendido, segundo o Parecer CNE/CP nº 02/

2015, como “[...] um conjunto de atividades de formação, realizadas sob a supervisão de docentes da instituição formadora, e acompanhado por profissionais, em que o estudante experimenta situações de efetivo exercício profissional [...]” (2015, p.32). Neste sentido, fundamenta-se na relação estabelecida entre o futuro professor e o profissional do magistério em um ambiente de trabalho, que é a escola.

Ainda seguindo o Parecer:

§ 6º - O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar: I - sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais; II - a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente(...).(CNE/CP, 2015,p.5)

Nesse sentido, os estágios supervisionados cumprem com diferentes objetivos, tais como: estudo da escola campo de estágio, buscando identificar as condições do espaço físico; investigação do seu contexto educacional, estudo do projeto político-pedagógico, observação do processo ensino-aprendizagem, elaboração de planejamento, e regência de classe. A formação de professores exige a construção dos saberes da profissão estando imersos em situações que favoreçam as vivências no âmbito da escola.

O estágio constitui-se como importante etapa no curso de formação de professores por ser o primeiro momento de aproximação entre o estudante estagiário e as complexas engrenagens que fazem uma escola funcionar. É a partir do contato com o chão da escola que o futuro professor mobiliza os seus saberes docentes em estágio de formação, por meio da articulação da teoria e prática, para experienciar situações reais de interação com os discentes, corpo administrativo e pedagógico.

Assim, esta pesquisa defende o estágio supervisionado como elemento articulador dos conhecimentos e saberes desenvolvidos, seja nas disciplinas curriculares, na participação em projetos de pesquisa e extensão, no chão da escola, ou em outros ambientes de formação como eventos científicos, por exemplo. Nos filiamos ao entendimento de Pimenta e Lima (2017),

quando consideram o estágio como campo de conhecimento e espaço de formação. Distanciando-se, desse modo, do entendimento de prática em oposição à teoria.

O CRONOTOPO PANDÊMICO

O conceito de cronotopo pode ser encontrado no livro *Teoria do romance II: as formas do tempo e do cronotopo* (2018). Bakhtin nos dá a seguinte definição:

Chamaremos de cronotopo (que significa “tempo-espaço”) a interligação essencial das relações de espaço e tempo como foram artisticamente assimiladas na literatura. Esse termo é empregado nas ciências matemáticas e foi introduzido e fundamentado com base na teoria da relatividade (Einstein). Para nós não importa o seu sentido específico na teoria da relatividade, e o transferimos daí para cá para o campo dos estudos da literatura quase como uma metáfora(quase, mas não inteiramente); importa-nos nesse termo a expressão de inseparabilidade do espaço e do tempo (o tempo como a quarta dimensão do espaço) (Bakhtin, 2018, p. 11).

Assim, no cronotopo, o espaço e o tempo configuram-se como formas indispensáveis de compreensão dos acontecimentos. Além do mais, permite o entendimento da experiência da vida dos sujeitos, a partir de suas ações situadas em um determinado tempo-espaço. Nesse sentido, utilizamos a expressão cronotopo pandêmico, ao considerar as atividades de estágio/relatórios de estágio situadas no horizonte temporal da pandemia COVID- 19, que influenciou na formação do futuro professor inscrito naquela temporalidade.

Diante do estado de emergência sanitária, em 2020, instituída pela OMS - Organização Mundial da Saúde, medidas de contenção da doença, como o isolamento social, foram tomadas.Como consequência, tivemos a suspensão das aulas presenciais em todos os estabelecimentos de ensino, o que determinou a emergência em migrar as aulas para as plataformas digitais, ministradas de forma remota. Em meio a esse inusitado cenário, os professores precisaram, de uma hora para a outra, aprender a utilizar salas de aulas virtuais para interagir com os estudantes, desenvolver os conteúdos e avaliar, isso para citar apenas algumas das demandas. Vale ressaltar que as mudanças exigidas na prática docente, somadas a um maior tempo de planejamento, elaboração de materiais, gravações de aulas, enfim, toda a reformulação de sua práxis, aliadas ao sofrimento psicológico pelo qual todas as pessoas estavam passando devido ao número de mortos pelo vírus e mudança na rotina, resultou numa

exaustão do professor. Os impactos foram também sentidos pelos estudantes, já que nem todos tinham acesso a uma internet de qualidade, *notebooks*, aparelhos celulares e lugar apropriado para estudar em casa.

METODOLOGIA

Realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa, cujas informações foram extraídas de forma indireta, por meio de pesquisa documental e revisão de literatura. Quanto aos objetivos, caracterizamos a investigação como explicativa, pois coletamos os dados, descrevemos-os, procedemos a análise, a interpretação e, por fim, chegamos a generalizações como resultados.

A escolha pela pesquisa qualitativa pode ser justificada pelas suas características:

1º) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; 2º) A pesquisa qualitativa é descritiva; 3º) Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; 4º) Os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente; 5º) O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa [...] (Triviños, 1987, p. 128-130).

Ao optarmos por tal metodologia, tivemos interesse na qualidade das informações prestadas pelos atores sociais envolvidos, assim como pelas suas percepções para a compreensão do fenômeno investigado.

Quanto à pesquisa documental, caracteriza-se pela coleta de dados em materiais que ainda não receberam tratamento analítico, em fontes primárias, como, por exemplo, documentos de arquivos públicos.

Tivemos como campo de pesquisa o IFPE, particularmente o *Campus* Recife, onde é oferecido o curso de Licenciatura em Geografia. A escolha pelo referido campo de estudo e pelo curso deve-se ao fato de ser espaço de atuação da pesquisadora como docente e, por isso, o desejo em contribuir nas reflexões sobre a autoria no estágio supervisionado.

O nosso olhar analítico recaiu sobre o Estágio supervisionado, etapa obrigatória da inserção do licenciando no âmbito escolar, a princípio observando a dinâmica da escola como um todo, até chegar à regência de sala de aula. Para esse artigo elegemos 1 (um) sujeito de pesquisa, matriculado no componente curricular Estágio Supervisionado IV e o *corpus* foi os

RES produzido por esse estagiário. No intuito de preservarmos o anonimato do sujeito produtor do relatório, utilizamos os conceitos chave da Geografia para nomeá-lo. A saber: Espaço. Ressaltamos que o recorte do discurso do sujeito da pesquisa, trazido em análise, será identificado em itálico.

Ainda quanto à análise do *corpus*, é adequado salientar que não existe um modelo pronto de análise dialógica do Discurso.

“Ao percorrermos os textos do Círculo de Bakhtin, não nos deparamos, em nenhum momento, com a formalização de um método científico propriamente dito, mas com grandes diretrizes para construirmos um entendimento mais amplo das realidades sob estudo” (Faraco, 2009, p. 40).

Dessa forma, com base nos postulados teóricos da análise dialógica, é possível, então, construir uma metodologia dialógica do discurso. É importante deixar claro que não se trata de propor uma metodologia mecanicista e fechada. No entanto, na obra *Marxismo e filosofia da linguagem* (2017), uma sugestão de ordem metodológica para o estudo da linguagem que deve ser a seguinte:

1) Formas e tipos de interação discursiva em sua relação com as condições concretas; 2) formas dos enunciados ou discursos verbais singulares em relação estreita com a interação da qual são parte, isto é, os gêneros dos discursos verbais determinados pela interação discursiva na vida e na criação ideológica; 3) partindo disso, revisão das formas da língua em sua concepção linguística habitual (Volochinov, 2017,p.220).

Quanto às relações dialógicas, o analista precisa voltar o olhar para a verificação dessas relações na corrente ininterrupta de enunciados concretos, como também da produção de sentidos que emergem das diferentes vozes presentes nesses enunciados. Destacamos que, por meio do relatório observamos as circunstâncias em que os discursos foram produzidos, considerando o cronotopo. Isto é, a relação intrínseca entre os espaços temporais e as formas do discurso. Aqui consideramos o cronotopo pandêmico. Quanto a materialidade da língua, sabemos que os recursos linguístico-gramaticais são escolhidos considerando o horizonte valorativo de um determinado grupo social. Ressaltamos que as seleções lexicais relacionam-se com o cronotopo na medida em que a mobilização de certas palavras passam a indicar signos ideológicos. Durante a pandemia, utilizamos algumas palavras que refletiam a realidade social, tais como: distanciamento, ensino remoto emergencial, entre outras.

As análises contaram ainda com a contribuição do estudo de Destri; Marchezan (2021), que indicam três atividades procedimentais que estão conduzindo a metodologia em ADD. São

elas: descrição, análise e interpretação. As autoras ressaltam que essas etapas não são divisões, sem relação uma com a outra.

No que refere-se as categorias de análise, temos o seguinte:

1 - Saberes Pedagógico-disciplinares: Envolvem o conhecimento dos conteúdos das disciplinas, da Ciência da educação e dos contextos educativos (conhecimento dos alunos e suas características, da escola e dos aspectos que interferem no processo de ensino e da aprendizagem);

2 - Saberes Críticos reflexivos: aqueles que envolvem a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, segurança em agir e competência profissional;

3 - Saberes Tecnológico-pedagógicos: aqueles relacionados ao domínio da tecnologia da comunicação e informação tendo em vista o conhecimento pedagógico do conteúdo, considerando o cronotopo pandêmico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Passaremos agora as análises de fragmentos de relatório de estágio de Espaço (Respeitou-se a linguagem literal do relatório do estagiário):

Os primeiro fragmento refere-se à contextualização das escolas campo de estágio. Compreender os contextos de atuação do professor fez parte dos estudos realizados no componente curricular Estágio Supervisionado I, cujo objeto é a observação do ambiente escolar e o contexto em que ela está inserida, levando à compreensão de que os fatores internos e externos à escola refletem na sua dinâmica.

Observemos:

A Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães ou ETEPAM, forma carinhosa que seus estudantes e funcionários chamam a instituição, têm em suas dependências cerca de 1500 estudantes participantes da modalidade integrado e subsequente. Sendo a maior parte dos estudantes que integram o ambiente escolar vindo dos bairros da zona norte do Recife, bairros esses como: Água Fria, Bomba do Hemetério, Linha do Tiro, Beberibe entre outros, todavia a instituição escolar destaca-se como uma das melhores da região em termos de ensino com qualidade, de 2013 a 2016 atingiu suas metas: ficando em primeiro lugar no ranking do IDEPE (Índice de desenvolvimento de Educação Básica de Pernambuco) entre as escolas da GRE Recife-Norte. Devido a qualidade a escola possui estudantes matriculados de outros municípios como: Igarassu e Camaragibe estudam nela.

O estudante estagiário buscou situar o contexto da sua experiência. Informando o seu

interlocutor quanto à quantidade de estudantes, e as modalidades dos cursos, que podem ser integrado (ensino médio mais formação técnico profissional) e subsequente (voltados a quem já conclui o ensino médio e matricula-se em curso técnico). Citou a origem do corpo discente - bairros Água Fria, Bomba do Hemetério, Linha do Tiro, Beberibe entre outros. Esses bairros fazem parte da cidade do Recife, sendo conhecidos como áreas pobres e violentas.

Shulman (2005), propôs uma categoria de conhecimento que precisa fazer parte do rol da formação docente, que é justamente o conhecimento sobre o contexto. Isso vai além das questões didáticas de como ensinar e o quê ensinar para se compreender a heterogeneidade das turmas e os estudantes que lá estão, dotados de experiências sociais que eles têm como indivíduo (Freire,2010). Tendo conhecimentos prévios, há de se inferir que os estudantes possuem diferentes perfis psicossociais, oriundos das características singulares de suas comunidades e culturas. A mobilização desse saber, como demonstrou o RE Espaço, é necessário para que o professor compreenda a particularidade do contexto em que está inserido para que, a partir daí, proponha estratégias de ensino e de aprendizagem, que possam ter impacto positivo na vida dos estudantes e conseqüentemente na sociedade. Sendo assim, o estagiário demonstrou estabelecer relações dialógicas com o que emerge do contexto para pensar a sua prática pedagógica. No período pandêmico o conhecimento do contexto foi de fundamental importância, pois tanto os professores quanto os estudantes enfrentaram desafios de ordem tecnológica (como dificuldades de acesso a internet e a computadores) e também ambiente doméstico adequado para ministrar e assistir aulas.

Vejamos outro excerto:

O estágio propicia a possibilidade de aprender com a prática, além de possibilitar que o estudante se familiarizem com o ambiente escolar, que será o seu futuro campo de atuação profissional. O componente curricular Estágio o Supervisionado IV é importante para a formação docente, pois possibilita que o graduando consiga desenvolver a postura de pesquisador, despertar a observação, ter uma reflexão crítica, aliar teoria com prática e conectar saberes s indispensáveis para o dia a dia da profissão docente. Dessa forma, o estudante tem a possibilidade de adquirir saberes docentes essenciais para a sua futura prática profissional. (PIMENTA E LIMA, 2004)

Nesse fragmento, identificamos o primeiro exemplo do saber disciplinar que, conforme Tardiff (2018), corresponde aos diferentes campos do conhecimento e está nas faculdades sob forma de disciplinas. O componente curricular ES IV também fomenta a construção desses saberes uma vez que proporciona discussões com os licenciandos sobre o que eles estão experienciando nas escolas campo e, conseqüentemente, a importância desses conhecimentos na formação profissional docente. No fragmento acima, o estagiário estabelece relações

dialógicas ao trazer uma voz de autoridade (PIMENTA E LIMA, 2004) para dar respaldo e legitimidade sobre a importância do estágio supervisionado. Essas autoras fazem parte da bibliografia que os licenciandos estudam durante o curso.

O estagiário Espaço, na seção de desenvolvimento do seu relatório, abriu uma subseção para tratar a respeito da saúde mental dos estudantes em tempos de pandemia. Analisemos:

Os aspectos afetivos provocados e/ou intensificados pela pandemia são uma das preocupações em relação às mudanças vivenciadas pela sociedade de modo geral, bem como para públicos específicos como estudantes e docentes, de diferentes contextos.

Na obra *Saúde mental escolar em tempos de pandemia*, Bezerra (2022), relata traços de ansiedade de estudantes e a síndrome de Burnout desenvolvida por professores durante a Covid-19. Segundo o autor, os transtornos ansiosos são uma reação emocional de uma ameaça do futuro, incerteza e imprevisibilidade são seus principais gatilhos.

O contexto pandêmico mostrava-se desafiador ao extremo para a escola dar conta de diferentes variáveis que repercutiam diretamente sob a sua forma de organização, gestão, planejamento, etc. Em outras palavras, toda a dinâmica escolar consolidada precisou se (re)inventar e se ajustar ao novo modo de ensinar e aprender. O estagiário demonstrou o saber crítico reflexivo (Freire, 2010), ao trazer à baila a preocupação com a saúde mental no cronotopo pandêmico que interferiu no processo de ensino-aprendizagem. Além disso estabeleceu relações dialógicas com a questão da saúde mental durante a pandemia que acometeu professores e estudantes com crises de ansiedade e Burnout.

Observemos outro excerto do RE Espaço:

No decorrer do semestre combinei com o estudante Gabriel Victor de realizar um vídeo aula, o assunto foi sobre Dobramentos Modernos e entende-se como se formam as montanhas, vulcões e ocorrem os desastres naturais de magnitude local e global. A atividade por menor que seja, apenas 10 minutos, durou horas para a construção do slide, criação do vídeo e o recorte dele, além da criação de uma suposta atividade para os estudantes.

Vejamos o fragmento onde o estudante destaca o saber tecnológico.

Os alunos acessaram as aulas via link do Google Meet, disponibilizado um dia antes da aula pelo professor quando as aulas eram síncronas. Nos momentos assíncronos de aula, estas eram postadas no ambiente virtual de aprendizagem da turma (disponibilizado na plataforma Google Classroom), onde eram postadas vídeo-aulas e atividades para construção do conhecimento geográfico do aluno. As dúvidas eram tiras ao vivo nas aulas síncronas, postadas no ambiente virtual ou pelo WhatsApp da turma.

Figura 01: Vídeo aula do estagiário espaço



Fonte: Relatório de estágio - Espaço (2021).

O vídeo foi um recurso escolhido para adaptar o conteúdo desdobramentos modernos ao novo contexto de aula, com a intenção de que ficasse mais atrativos e de melhor compreensão para o estudante. Isso significa dizer que mediante o elenco dos conteúdos, o estagiário, juntamente com supervisor de estágio, escolhia quais e como os conteúdos seriam trabalhados. O saber tecnológico precisou ser desenvolvido e/ou aprimorado durante a pandemia, pois as aulas eram mediadas pela tecnologia no sistema de ensino remoto emergencial - ERE.

CONCLUSÕES

O artigo teve como objetivo geral analisar o desenvolvimento dos saberes docentes de estagiários da Licenciatura em Geografia, durante a pandemia, numa perspectiva dialógica do discurso. Para tanto buscamos identificar as categorias dos saberes e ou conhecimentos docentes presentes nos relatórios de estágio e de que maneira os saberes docentes foram mobilizados durante o estágio supervisionado.

A pesquisa sugere que o contexto educacional foi transformado pelo advento da Covid - 19, o que influenciou profundamente a prática de estágio supervisionado durante esse período. Com o distanciamento social, o estágio abandonou o chão da escola para experienciar o ensino mediado pela tecnologia. Ademais existiu um processo de descontinuidade nas aprendizagens e possibilidades de construção de novos conhecimentos dos estagiários durante o estágio, uma vez que com a mudança do ensino presencial para o ensino remoto emergencial, trouxe consigo exigências de se pensar o planejamento e execução das aulas totalmente diferente do que tinha

sido realizado até antes da pandemia.

O estagiário revelou a mobilização dos saberes docentes em diferentes situações, como por exemplo, ao adaptar as aulas considerando as necessidades impostas pela pandemia. Esse processo envolveu o uso de tecnologias digitais, seleção de conteúdos, metodologias e estratégias de avaliação mais apropriadas ao ERE. Novas formas de estimular os estudantes e facilitar a compreensão dos conteúdos geográficos, foram pensadas durante a pandemia, como por exemplo, a criação de recursos pedagógicos, como vídeo aulas, utilização da plataforma *Classroom*, onde eram postadas as atividades e o *WhatsApp* como meio de interação entre professores e estudantes. Além do mais, o futuro professor demonstrou capacidade de refletir criticamente sobre os impactos da pandemia no ensino.

O artigo contribui no campo da formação de professores ao trazer à baila discussões sobre a adaptação de práticas pedagógicas, incorporação de novas tecnologias e desenvolvimento de saberes docentes no contexto da pandemia - COVID -19.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Teoria do romance II: As formas do tempo e do cronotopo**. Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2018.

BRASIL. **PARECER CNE/ CPL N.2 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. Disponível em: <https://ced.ufsc.br/files/2015/07/RES-2-2015-CP-CNE-Diretrizes-Curriculares-Nacionais-para-a-forma%C3%A7%C3%A3o-inicial-em-n%C3%ADvel-superior.pdf> Acesso em 12 de SET.de 2023.

BEZERRA, M. **Saúde mental escolar em tempos de pandemia**. Iguatu, CE: Quipá editora, 2022. <https://quipaeditora.com.br/saude-escolar>. Acessado em 16 de abril de 2024.

DESTRI, A; MARCHEZAN, R.C. Análise dialógica do discurso: uma revisão sistemática integrativa. **Revista da ABRALIN**, v. 20, n. 2, p. 1-25, 16 jul. 2021. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1853>. Acessado em 01 de setembro de 2021.

FARACO, C. A. **Linguagem & Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo : Parábola Editorial, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2010.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática.** Cadernos de pesquisa, n. 94, p. 58-73, 2013. Disponível em <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/612.pdf> Acesso em 29 de junho de 2023.

PIMENTA, S. G. e LIMA, M. S. L. **Estágio e docência - teoria e prática: diferentes concepções.** Formação da pedagoga e do pedagogo: pressupostos e perspectivas. Tradução . Marília: Cultura Acadêmica, 2012. p. 244 . Acesso em: 05 Set. 2023.

SHULMAN, L. **Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma.** Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, v. 9, n. 2, p. 01-30, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2010.

TARDIF, M.; LESSARD C.; LAHAYE, L. **Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente.** Teoria & Educação, São Paulo, n. 4, 1991.

TRIVIÑOS, A. N. S. Três enfoques na pesquisa em ciências sociais: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo. In: _TRIVIÑOS, A.N.S **Introdução à pesquisa em ciências sociais.** São Paulo: Atlas, 1987. p. 31-79.

VOLOCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem.** Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário Sheila Grillo e Ekaterina, Vólkova Américo. São Paulo, Editora 34, 2017.