

O ENSINO REMOTO E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GESTÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM CAMINHO POSSÍVEL?

REMOTE TEACHING AND SUPERVISED INTERNSHIP IN MANAGEMENT IN BASIC EDUCATION: A POSSIBLE WAY?

ENSEÑANZA A DISTANCIA Y PRÁCTICA SUPERVISADA EN GESTIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA: ¿UNA FORMA POSIBLE?

Karine Ferreira Monteiro¹

Victoria Mottim Gaio²

Graziela Ferreira de Souza³

Resumo: O estágio é um componente curricular necessário para a formação inicial de professores, compreendido enquanto articulação teoria-prática, que envolve um processo de pesquisa e contribui para a formação crítica e reflexiva do estudante. A partir da atuação das autoras na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Gestão na Educação Básica, em um curso de Licenciatura em Pedagogia, este estudo tem como objetivo problematizar as práticas de estágio desenvolvidas de forma remota e elencar suas limitações e possibilidades, articuladas com a concepção do Estágio com Pesquisa. Por meio do relato de experiência das professoras atuantes na referida disciplina e do levantamento bibliográfico do referencial teórico de Pimenta e Lima (2017) e Ghedin, Oliveira e Almeida (2015), apresentam-se as abordagens utilizadas em adequação às práticas de estágio durante o ensino remoto emergencial. Conclui-se que a realização do estágio remoto enfrentou limitações no que se refere à inserção na cultura e cotidiano escolar e no acompanhamento dos processos educativos referente às práticas com alunos, professores e comunidade. No entanto, por meio de novas abordagens, oportunizou o reconhecimento da organização pedagógica do espaço escolar, e sobretudo do papel do diretor e coordenador pedagógico frente às suas demandas e os desafios impostos pela pandemia.

Palavras-chave: Estágio. Gestão Educacional e Escolar. Formação inicial. Curso de Pedagogia.

Abstract: The internship is a necessary curricular component for the initial training of teachers, understood as a theory-practice articulation, which involves a research process and contributes to the critical and reflective formation of the student. Based on the teaching work of the authors in the discipline of Supervised Curriculum Internship in Management in Basic Education, in a Degree course

¹ Pedagoga, Mestra em Educação. Professora do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. E-mail: pk.monteiro@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-001-6121-5468>.

² Pedagoga, Mestra em Educação. Doutoranda em Educação (PPGE/UEPG). Professora do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. E-mail: vic_mottim@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9254-749X>.

³ Pedagoga, Mestra em Ensino de Ciência e Tecnologia. Doutoranda em Ensino de Ciência e Tecnologia (PPGECT/UTFPR). Professora do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. E-mail: grazi.fsouza@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5747-3210>.

in Pedagogy, this study aims to problematize the internship practices developed remotely and list their limitations and possibilities, articulated with the conception of the Internship with Research. Through the experience report of teachers working in that discipline and the bibliographical survey of the theoretical framework of Pimenta and Lima (2017) and Ghedin, Oliveira and Almeida (2015), the approaches used in adapting to internship practices during the emergency remote teaching. It is concluded that the realization of the remote internship faced limitations with regard to insertion in the culture and daily life of the school and in the monitoring of educational processes regarding practices with students, teachers and the community. However, through new approaches, it provided the opportunity to recognize the educational organization of the school space, and above all the role of the director and pedagogical coordinator in face of their demands and the challenges imposed by the pandemic.

Keywords: Internship. Educational and School Management. Initial formation. Pedagogy Course.

Resumen: La pasantía es un componente curricular necesario para la formación inicial de los docentes, entendida como una articulación teoría-práctica, que involucra un proceso de investigación y contribuye a la formación crítica y reflexiva del alumno. Con base en el desempeño de los autores en la disciplina de Currículo Supervisado Pasantía en Gestión en Educación Básica, en un curso de Licenciatura en Pedagogía, este estudio tiene como objetivo problematizar las prácticas de pasantía desarrolladas de forma remota y enumerar sus limitaciones y posibilidades, articuladas con la concepción de la Pasantía con Investigación. A través del relato de experiencia de docentes que trabajan en esa disciplina y el relevamiento bibliográfico del marco teórico de Pimenta y Lima (2017) y Ghedin, Oliveira y Almeida (2015), los enfoques utilizados en la adaptación a las prácticas de pasantía durante el aprendizaje remoto de emergencia. Se concluye que la realización de la pasantía a distancia enfrentó limitaciones en cuanto a la inserción en la cultura y la vida cotidiana de la escuela y en el seguimiento de los procesos educativos en cuanto a prácticas con estudiantes, docentes y comunidad. Sin embargo, a través de nuevos enfoques, brindó la oportunidad de reconocer la organización educativa del espacio escolar, y sobre todo el rol del director y coordinador pedagógico frente a sus demandas y los desafíos que impone la pandemia.

Palabras-clave: Pasantía. Gestión Educativa y Escolar. Formación inicial. Curso de Pedagogía.

Introdução

O desenvolvimento de práticas de estágio na formação dos futuros profissionais da educação é condição essencial para uma formação integral, capaz de permear as dimensões epistemológicas e ontológicas dos diferentes saberes docentes. Em Lima e Pimenta (2006) compreende-se o estágio como um campo de conhecimento, que se produz na interação da formação docente com o seu objeto de estudo: as práticas educativas e as relações estabelecidas entre os sujeitos, a cultura escolar e o conhecimento.

Dessa forma, conceber as práticas de estágio como um campo de estudos contribui para a superação da concepção dicotômica de *teoria aplicada à prática*, à medida em que o conhecimento se dá por meio das interações e inter-relações entre as vivências, a formação e a problematização da realidade. Frente a isso, a prática assume um caráter investigativo, contribuindo para a formação dos futuros profissionais da educação.

Esta concepção encontra consonância com as falas de Pimenta e Lima (2017) e Ghedin, Oliveira e Almeida (2015) que discutem a articulação do estágio como um processo de pesquisa na formação inicial de professores, promovendo aprofundamento conceitual, reflexão sobre o contexto e a mobilização de saberes interdisciplinares que norteiam o desenvolvimento profissional dos futuros educadores. De acordo com Ghedin, Oliveira e Almeida (2015):

[...] o estágio enquanto momento de articulação teoria-prática é formador da dimensão científica/técnica, política, ética e estética do futuro professor. Compreende-se que é nesse tempo/espaço que o professor em formação constrói sua identidade profissional. [...]. Numa perspectiva dialética institui o que será, juntamente com o exercício profissional iniciante nos primeiros anos de atuação profissional, ao longo de sua existência. Pois isso radicaliza sua condição de ser que se faz no confronto e no contexto do trabalho (GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015, p.37).

Neste contexto, percebe-se que as práticas de estágio curricular não se desenvolvem de maneira desconectada da formação conceitual e teórica de outras disciplinas e áreas de conhecimento do curso de formação, mas de maneira oposta, constituem-se como espaços de formação, em uma perspectiva de totalidade, contribuindo para o desenvolvimento de uma identidade profissional. Assim, faz-se necessário promover espaços e oportunidades para reflexões e problematizações advindas da articulação, mobilização de saberes e conhecimentos das diferentes disciplinas do curso de formação, caracterizando a sua eminente interdisciplinaridade (PIMENTA; LIMA, 2017) e instituindo-se como atividade teórica preparadora de uma práxis.

A partir deste referencial teórico, problematiza-se neste estudo o desenvolvimento de práticas de estágio a partir das experiências vivenciadas no contexto do ensino remoto emergencial, na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Gestão na Educação Básica, ofertada em um curso de Licenciatura em Pedagogia, em uma instituição pública de ensino superior do Paraná.

Na organização curricular e pedagógica do referido curso, as práticas de estágio curricular obrigatório compõem 408 horas, desenvolvidas no decorrer da terceira e quarta série do curso, em disciplinas que contemplam a área da Gestão Educacional e a Docência na Educação Básica, com 204 horas de estágios, respectivamente.

Dentro deste contexto, tematiza-se neste artigo as discussões relacionadas ao estágio curricular, considerando as especificidades de formação dos futuros pedagogos e pedagogas atuantes na Gestão Educacional, sobretudo neste momento de pandemia, em que as aulas na

educação básica e superior foram suspensas e que se adotou o ensino remoto como meio de desenvolvimento dos processos de aprendizagem, resultando em adaptações e transformações ao ensino.

Portanto, este artigo tem como objetivo problematizar as práticas desenvolvidas de forma remota na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Gestão na Educação Básica, a partir da concepção do Estágio com Pesquisa, tendo como base os relatos de experiência das professoras de estágio, autoras deste texto, e no levantamento bibliográfico do referencial teórico de Pimenta e Lima (2017) e Ghedin, Oliveira e Almeida (2015).

A partir de uma análise interpretativa (MARCONI; LAKATOS, 2010) apresentam-se os caminhos e desafios enfrentados para o desenvolvimento dos estágios em meio às limitações impostas pela pandemia, por meio de duas categorias de análise: *Relações com o campo de estágio e articulações com a equipe de gestão* e *Reconhecimento do papel do diretor e do coordenador pedagógico*.

Revisitando as concepções de estágio: da prática como imitação de modelos ao estágio com pesquisa

O estágio é um componente curricular obrigatório e necessário para a formação inicial de professores. Conforme destaca Pereira (2020, p. 105), “[...] é uma ação que poderá superar o distanciamento entre a universidade e a escola”, partindo da premissa de que as práticas pedagógicas no contexto do estágio são práticas sociais, as quais se organizam para dar conta de determinadas expectativas educacionais de um grupo social. Por isso, só podem ser compreendidas na perspectiva da expressão de um dado momento e espaço histórico, permeado pelas relações de produção, culturais, sociais e ideológicas (FRANCO, 2012).

Compreendendo o estágio como espaço de formação para o desenvolvimento da profissionalidade e dos saberes ligados à prática, diferentes são as concepções de formação assumidas na condução deste processo. Neste estudo, caracterizam-se brevemente as concepções de desenvolvimento do estágio como forma de elucidar a abordagem e a prática relatada, tendo como embasamento as pesquisas de Pimenta e Lima (2017) e Ghedin, Oliveira e Almeida (2015). Em Pimenta e Lima (2017) se reconhece um delineamento dos enfoques assumidos na realização dos estágios enquanto espaços de aprendizagem da profissão docente, identificando as práticas desenvolvidas e as características da formação oportunizada sob o enfoque de cada concepção.

Historicamente as concepções de formação e por consequência, de estágio, remontam *a prática como imitação de modelos*, fundamentalmente baseada nos passos de observação e reprodução das formas consideradas viáveis ou boas na prática (PIMENTA; LIMA, 2017). É um modelo mais tradicional que concebe os alunos e a realidade do ensino como imutáveis, desconsiderando as transformações sociais e históricas. É, portanto, uma prática conservadora de hábitos, valores e comportamentos, em que o estágio se reduz a observação e na possível reprodução das atitudes consideradas corretas e coerentes, mas sem a compreensão crítica e reflexiva da mesma, assim como destacam Pimenta e Lima (2017):

Essa perspectiva está ligada a uma concepção de professor que não valoriza sua formação intelectual [...]. Por isso, gera conformismo, é conservadora de hábitos, ideias, valores, comportamentos pessoais e sociais legitimados pela cultura institucional dominante. (PIMENTA; LIMA, 2017, p. 4).

Influenciadas pelos movimentos históricos-sociais da década de 1970, as concepções de formação de professores acompanharam as tendências tecnicistas da época, assumindo para os processos formativos uma perspectiva *da prática como instrumentalização técnica* (PIMENTA; LIMA, 2017). Nesta concepção, a atividade de estágio torna-se reduzida ao momento da prática, marcando severamente a dicotomia entre a teoria aprendida na universidade e a prática vivenciada nas escolas.

Nesse contexto, “a prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática” (PIMENTA; LIMA, 2017, p.30). Torna-se evidente a sistematização das rotinas de intervenção, possuindo um cunho altamente tecnicista, priorizando a descrição dos dados e o preenchimento de fichas de observação e avaliação.

De acordo com as autoras supracitadas, essa concepção ainda envolve modalidades de estágio que consideram todas as situações que ocorrem no ambiente escolar como estáticas, iguais e que podem ser resolvidas meramente por meio de técnicas, restringindo-se em evidenciar as falhas de professores, de gestores e da escola, gerando um criticismo sem significado e aumentando a distância entre a escola e a universidade.

Seja na concepção de *prática como imitação de modelos* ou de *prática como instrumentalização técnica*, os modelos de formação desenvolvidos a partir destas perspectivas fundamentam-se basicamente nas competências e habilidades de reprodução e descrição de dados e marcaram tradicionalmente a educação brasileira, sobretudo a formação de educadores ao longo de várias décadas.

No entanto, conforme destacam Ghedin, Oliveira e Almeida (2015), o conhecimento produzido exige uma nova pedagogia e a adoção de uma postura investigativa. Deste modo, situada a partir dos anos 1990, aborda-se na formação inicial a concepção de estágio como superação da dicotomia entre a teoria e a prática, ressaltando duas perspectivas de enfrentamento à pragmatização dessa atividade: o *estágio como aproximação da realidade e atividade teórica* e o *estágio com pesquisa* (PIMENTA; LIMA, 2017).

A primeira perspectiva tem como finalidade propiciar ao acadêmico a aproximação da realidade, na qual atuará de forma crítica e reflexiva. Nesse sentido, o estágio torna-se atividade teórica de conhecimento, intervenção e diálogo com a realidade preparadora de uma futura práxis. Sobre esse conceito, Pimenta e Lima (2017) afirmam que a práxis:

[...] é a atividade teórica que possibilita que se estabeleça de modo indissociável o conhecimento crítico da realidade e o estabelecimento de finalidades políticas de transformação. Mas a atividade teórica não transforma a realidade, ela permite sentidos e significados para essa transformação que só se dá na práxis. Ou seja, na ação dos sujeitos historicamente situados (PIMENTA; LIMA, 2017, p.38).

Nessa mesma perspectiva, o *estágio com pesquisa* é uma estratégia e uma possibilidade de formação que permite a análise dos contextos a partir das situações vivenciadas, buscando compreender, problematizar e formar a identidade de um profissional-investigador, promovendo a criação e a ressignificação das práticas educativas. Em conformidade a esta concepção, Ghedin (2014) aponta que:

[...] o desenvolvimento do estágio com pesquisa fundamenta-se em uma “pedagogia do conhecimento” que institui a estrutura de uma educação científica constitutiva da identidade que possibilita um trabalho docente centrado nos processos de conhecimento como condição de autonomia intelectual, política e científica do professor (GHEDIN, 2014, p. 1-2).

Assim, o estágio dentro de uma perspectiva de pesquisa implica, necessariamente, na formação de uma comunidade escolar investigativa, que por meio do trabalho coletivo é capaz de analisar as problemáticas existentes no contexto escolar, encontrar e direcionar possíveis soluções, caminhos e alternativas em conjunto com a universidade. Isso requer uma mudança nas posturas e concepções de formação e de investigação perante a realidade, o que se pode relacionar ao conceito de professor reflexivo de Schön (2000).

Em Schön (2000), o conceito de professor reflexivo aponta para que a formação dos profissionais não ocorra de modo a primeiro apresentar a ciência, depois a aplicação e

finalmente o estágio, mas por meio do seu desenvolvimento dentro de um processo que valorize a prática como construção do conhecimento por meio da reflexão, análise e problematização, abrindo possibilidades da mobilização de pesquisas que sejam capazes de ampliar as situações vivenciadas no contexto escolar. Este conceito articula-se às intenções preconizadas na concepção de estágio com pesquisa, tal como destacam Ghedin, Oliveira e Almeida (2015), ao afirmarem que o conceito de professor reflexivo é interdependente do conceito de professor pesquisador. Sendo assim, Ghedin (2014), ressalta que esta concepção de estágio:

[...] enfatiza que o processo da formação científica é construído a partir da valorização, planejamento e acompanhamento dos diversos professores das disciplinas no transcorrer do curso, do mesmo modo que, ao longo do estudo, os estudantes devem ser estimulados a uma perspectiva crítico-reflexiva na e sobre a prática (GHEDIN, 2014, p.13).

Com a finalidade de sintetizar e esclarecer visualmente as discussões elencadas nos parágrafos anteriores, apresentam-se na Figura 1 os elementos estruturantes da formação do profissional pesquisador e reflexivo, diante da concepção de estágio com pesquisa assumida para este processo formativo.

7

Figura 1: Estágio com pesquisa: formação do profissional pesquisador e reflexivo.



Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos fundamentos teóricos de Ghedin, Oliveira e Almeida (2015).

Por meio do esquema representado na imagem, ressalta-se que ao questionar a prática com base em conhecimentos teóricos, aprofunda-se a relação entre escola e

universidade, uma vez que os contextos escolares são refletidos, discutidos e problematizados à luz de construtos teóricos desenvolvidos na formação profissional. Processo este, potencialmente capaz de formar uma comunidade investigativa, que não só analisa os problemas emergentes na escola, mas consegue propor e encontrar alternativas e possíveis soluções para os mesmos.

Nesse contexto, destaca-se que a concepção do Estágio com Pesquisa ao contribuir para a formação de um gestor reflexivo e pesquisador, tanto da sua prática, quanto das situações vivenciadas, empodera o acadêmico e futuro profissional para enfrentar as incertezas decorrentes da sua profissão e do campo educacional, constituindo-se como um sujeito histórico que seja capaz de vislumbrar o caráter coletivo e social de sua função (GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015).

Ao percorrer um caminho de formação que propicia a problematização, reflexão e análise da realidade escolar, as práticas pedagógicas realizadas contribuem para o desenvolvimento do conhecimento e da profissionalidade docente, em uma perspectiva problematizadora, como nos explicam Nadal, Kailer e Marcoccia (2018):

A perspectiva problematizadora associa-se ao olhar intencional e interessado face à realidade escolar, articulado sob os movimentos de objetivação, desnudamento, desnaturalização, questionamento, evidenciamento de contradições, construção explicativa, inferência, compreensão. Toma o aluno como sujeito na construção de seu conhecimento e na transformação da realidade historicamente situada (NADAL; KAILER; MARCOCCIA, 2018, p.67-68).

Assim, dentro do cenário de investigação deste estudo, destaca-se a importância da formação do gestor reflexivo e também pesquisador da sua prática e das práticas pedagógicas que permearão o seu contexto de atuação após a formação acadêmica, considerando a concepção de estágio com pesquisa como uma possibilidade de formação para a atuação no âmbito educacional.

Neste sentido, a partir das discussões e reflexões levantadas nesta seção, problematizam-se as práticas de estágio em Gestão, realizadas no contexto do ensino remoto emergencial, ressaltando as alternativas e estratégias desenvolvidas na consolidação das práticas de estágio sob o enfoque do estágio com pesquisa.

Reflexões sobre o estágio com pesquisa durante a pandemia: desafios docentes e os caminhos possíveis

Com as implicações da crise sanitária imposta pelo novo coronavírus, que culminou no fechamento das escolas e na adoção do modelo de ensino remoto emergencial na graduação e na educação básica, foram necessárias adaptações na organização do ensino, sobretudo para as disciplinas relacionadas às práticas de estágio supervisionado, a exemplo da área de Gestão Educacional.

No contexto de investigação deste estudo, destacam-se as práticas de estágio curricular obrigatório desenvolvidas no Curso de Licenciatura em Pedagogia de uma instituição pública de ensino superior do Paraná, ligadas à Gestão Educacional que, para este curso, contemplam estudos ao longo das quatro séries, evidenciados nos dois anos finais de formação através dos estágios supervisionados em Gestão na Educação Básica.

Na organização curricular desta área, o estágio é composto por uma carga horária de 204 horas destinadas aos estudos da Gestão Educacional no contexto da Educação Básica, sendo 102 horas anuais para a 3ª e 4ª série do curso, respectivamente. No ensino presencial, em cada série, são direcionadas 51 horas à inserção dos acadêmicos nas instituições escolares/campos de estágio, contemplando processos de orientações e intervenções com a equipe gestora e docente, processos estes embasados em uma postura investigativa frente à realidade escolar.

Com a determinação do Conselho Estadual de Educação, por meio da Resolução nº 32/2020 de 31 de março de 2020 (PARANÁ, 2020), as práticas de estágio presencial nas escolas de educação básica foram suspensas e passaram a ocorrer de forma remota, exigindo dos docentes destas disciplinas novas abordagens e estratégias para desenvolver e construir conhecimentos e reflexões sobre a gestão escolar.

Diante de tais necessidades, a inserção da modalidade remota como realidade do ensino universitário apresentou inúmeros desafios e impossibilidades de articulações presenciais com as instituições. Nesse sentido, foram desenvolvidas estratégias e alternativas ao desenvolvimento desta prática, visando favorecer a formação das futuras pedagogas e pedagogos, a fim de compreender e vivenciar o trabalho da equipe de gestão no interior das escolas.

A adaptação e reorientação das ações pedagógicas da disciplina de estágio fizeram emergir muitos questionamentos e inquietudes na realização das práticas docentes, tais como: De que forma as práticas de estágio podem ser realizadas diante das restrições impostas pela

pandemia? É possível realizar as atividades de estágio e acompanhamento do campo de investigação de forma remota? Que atividades são fundamentais para que os acadêmicos possam compreender o trabalho da gestão escolar? Como promover reflexões sobre o espaço escolar sem a vivência do contexto? Que alternativas podem ser vivenciadas para que o estágio contribua para o desenvolvimento profissional dos futuros pedagogos e pedagogas? Como articular a concepção de estágio com pesquisa no estágio remoto?

Assim, diante das readequações necessárias para o desenvolvimento da disciplina no contexto do ensino remoto emergencial, apresentam-se neste estudo as experiências vivenciadas pelas professoras-autoras e problematizam-se as práticas desenvolvidas na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Gestão, elencando as suas limitações e possibilidades a partir de duas perspectivas - Relações com o campo de estágio e articulações com as equipes de gestão e Reconhecimento do diretor e do papel do coordenador pedagógico

Relações com o campo de estágio e articulações com a equipe de gestão

A aproximação com o campo de estágio é a oportunidade de aprendizagem da profissão docente e de construção da identidade profissional, conforme apontam Pimenta e Lima (2017). Neste sentido, considera-se fundamental aos acadêmicos e acadêmicas em formação vivenciarem a realidade escolar e as relações que ocorrem no interior da instituição, problematizando e refletindo sobre as práticas observadas e a cultura escolar. A relevância do estágio como elemento formativo é reiterado na fala de Pimenta e Lima (2017) ao considerarem que:

Ao transitar da universidade para a escola e desta para a universidade, os estagiários podem tecer uma rede de relações, conhecimentos e aprendizagens, não com o objetivo de copiar, de criticar apenas os modelos, mas no sentido de compreender a realidade para ultrapassá-la. Aprender com os professores de profissão como é o ensino, como é ensinar, é o desafio a ser aprendido/ensinado no decorrer dos cursos de formação e no estágio (PIMENTA; LIMA, 2017, p.104-105).

No desenvolvimento do estágio presencial, este contato com a equipe de gestão se vinculava ao acompanhamento das práticas e observação das atribuições destes profissionais ao longo de 51 horas de participação na rotina escolar, desenvolvidas durante um ano letivo. Considera-se que ao longo desta caminhada são oportunizadas aos acadêmicos diversas experiências de gestão, que possibilitam reconhecer o papel de diretores e coordenadores na organização e gestão do contexto escolar.

Tendo em vista os objetivos da disciplina de Estágio em Gestão na Educação Básica em promover uma investigação da realidade, problematizando o contexto e realizando intervenções junto ao mesmo, os encontros com estas equipes possibilitavam aos acadêmicos um espaço de esclarecimento de dúvidas, coleta de informações sobre os processos e sobre as práticas dos gestores e o trabalho com os estudantes e professores, de modo a vivenciar na disciplina “uma configuração crítica e reflexiva, pautada num movimento de problematização-teorização-práticas e produções de síntese” (NADAL; KAILER; MARCOCCIA, 2018, p. 67).

Enquanto no momento presencial este contato se dava de forma prolongada, ao longo de todo o ano letivo, as implicações do ensino remoto emergencial reduziram estas possibilidades, concentrando a aproximação e inserção junto ao campo de estágio em momentos pontuais de encontros remotos, para reflexões e discussões sobre as ações escolares. Neste sentido, ao planejar e desenvolver a disciplina, tornaram-se latentes as questões referentes as possibilidades e limitações do momento emergencial de ensino remoto, bem como os impactos na formação dos futuros pedagogos e pedagogas.

Na impossibilidade da inserção e participação dos estudantes na rotina escolar devido ao fechamento das escolas e adoção do modelo remoto de ensino para os campos de estágio, o desenvolvimento da carga horária prática da disciplina de Estágio em Gestão precisou de uma readequação e remodelação, assumindo como forma para seu desenvolvimento o estágio remoto. Isso levou-nos a questionar de que forma seria possível realizar as práticas de acompanhamento da rotina escolar e do trabalho dos gestores, e também de que maneira seria possível articular e refletir com os acadêmicos sobre o espaço escolar e sua cultura.

Diante da concepção de estágio assumida, faz-se necessário ao processo de formação compreender a prática em sua totalidade social, suas contradições, os determinantes sociais e a organização do trabalho pedagógico (GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015) e, por esse motivo, as propostas de formação acadêmica adaptadas ao estágio remoto visavam esse amplo conhecimento da realidade escolar, abrangendo desde discussões específicas, como entrevistas individuais com os gestores, como as intervenções e diálogos no coletivo da comunidade escolar.

Neste sentido, ao problematizar as possibilidades de desenvolvimento do estágio na atual conjuntura pandêmica, propôs-se um percurso de formação e investigação em que os acadêmicos vivenciaram aproximações com o espaço escolar por meio de estratégias de observação e reflexão, possibilitadas por encontros *online* com as equipes gestoras das

instituições, as quais demonstraram por meio de relatos, a estrutura dos espaços escolares, as situações do contexto vivenciado e a conjuntura de mudanças e transformações ocorridas na escola em decorrência da pandemia. Pereira (2020) destaca a importância dessa aproximação, tanto para a escola, como para a formação dos estudantes ao afirmar que:

O cotidiano da escola se amplia, à medida que muitos acadêmicos estagiários transitam, observam, discutem, problematizam e efetivam ações que são elaboradas coletivamente, entre os próprios acadêmicos, entre o acadêmico e o professor da universidade, e também entre os acadêmicos e os profissionais que atuam na escola. A proximidade e a troca de saberes entre o professor da escola e o aluno da universidade, se torna o eixo do processo de ensino e aprendizagem da docência. (PEREIRA, 2020, p. 134)

Ainda na tentativa de proporcionar aos estudantes o contato com o campo de estágio, foram organizados encontros com outros profissionais ligados à gestão escolar das redes municipal e estadual, tal como coordenadores e assessores pedagógicos, de modo a posicionar os estudantes diante das diretrizes assumidas por essas redes na orientação direcionada às escolas.

Em outras possibilidades de reconhecimento das dinâmicas do contexto escolar, os acadêmicos e acadêmicas também acompanharam as práticas remotas dos professores das instituições escolares campo de estágio, por meio da observação e reflexão sobre as aulas mediadas por programas de TV produzidos por essas redes de ensino, além de reuniões e planejamentos dos professores e equipes via videoconferências e entrevistas realizadas com os gestores. Estas ações permitiram uma aproximação com o campo de estágio, de modo que se pudesse realizar uma leitura sobre o contexto e suas práticas, problematizando os desafios enfrentados nas adaptações ao ensino remoto. A este respeito, Lima (2008) destaca:

O que dá sentido às atividades práticas dos cursos de formação é esse movimento que acontece a partir das leituras, práticas, saberes e conhecimentos, que se confrontam e se inter cruzam. As atividades de reflexão e registro poderão auxiliar no entendimento das questões relativas às contradições acontecidas no trabalho educativo. Entre o escrito e o vivido estão: cultura, relações de trabalho, classe social, etnia, idade e campos de poder, entre outros aspectos. (LIMA, 2008, p. 201)

Destacam-se como limites na articulação entre os acadêmicos e o campo de estágio a possibilidade de desenvolvimento de práticas direcionadas aos alunos e à comunidade escolar, pois em momentos de atuação presencial, os estudantes tinham a oportunidade de vivenciar as relações da equipe gestora com pais, alunos e demais integrantes da comunidade, bem como acompanhar o desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes por meio de observações.

Estas atividades precisaram ser recolocadas por meio das estratégias de leitura, reconhecimento e análise da realidade oportunizados por discussões junto a equipe gestora e professores das escolas campos de estágio, de modo *online*.

Compreender esta realidade a partir das práticas observadas e registradas permite ao estagiário “aprofundar os conhecimentos teóricos e práticos sobre a escola, não mais de forma descomprometida, mas com o olhar de professor. O diagnóstico da escola é uma das atividades relevantes para a compreensão da realidade” (LIMA, 2008, p. 202). Nesse sentido, as alternativas adotadas para esta observação, problematização e compreensão da realidade escolar, sobretudo do papel dos gestores, possibilitaram o desenvolvimento de projetos de intervenção junto a estas realidades, a partir das demandas evidenciadas nestes contextos.

Nestes projetos os acadêmicos, juntamente com as escolas e intermediados pela ação das professoras da disciplina, definiram e estudaram temas relacionados ao trabalho pedagógico, preparando momentos de interação com a comunidade escolar em que vivenciaram uma das atribuições do coordenador pedagógico ligada a prática da formação continuada dos professores. Estas intervenções ocorreram também de modo remoto e concentraram-se em temáticas de apoio aos professores para o ensino remoto, diante dos desafios enfrentados pelos professores da educação básica no preparo e desenvolvimento de suas aulas.

Assim, tendo em vista o pensamento de Ghedin, Oliveira e Almeida (2015, p. 218) ao afirmar que “um projeto de estágio deve levar em consideração as peculiaridades culturais dos envolvidos no processo e a própria relação dos estagiários com a escola”, as reflexões oportunizadas por estes momentos de contato com a realidade escolar tornaram-se fundamentais para o desenvolvimentos das ações que compreendem as práticas de estágio, sobretudo para elaboração do projeto e proposta de intervenção junto a esta realidade.

Diante da problematização sobre a prática do estágio no formato remoto e suas implicações para a formação dos estudantes, a descrição da trajetória vivenciada na readequação da disciplina a este novo formato demonstra que foi possível intermediar a inserção dos estudantes junto aos campos de estágio, desenvolvendo práticas de observação, reflexão e problematização da realidade escolar. Mesmo diante da brevidade do contato com os profissionais que atuam na gestão das escolas e as limitações impostas pela pandemia, observou-se que as estratégias e alternativas de acompanhamento remoto foram satisfatórias para a compreensão e reconhecimento do papel articulador destes profissionais na coordenação das ações relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem.

Reconhecimento do papel do diretor e do coordenador pedagógico

Durante o percurso formativo, as futuras pedagogas e pedagogos constroem o embasamento teórico e compreendem as atribuições a serem desenvolvidas pela equipe gestora, processo no qual incluem-se momentos de aprofundamento teórico sobre as funções, demandas do contexto, legislações que conduzem os trabalhos nas redes de ensino e as políticas educacionais que permeiam a função diretiva e de coordenação.

Ao direcionarem-se os estudos da disciplina ao papel de diretores e coordenadores pedagógicos, caracterizam-se estes gestores quanto à sua atribuição e importância no contexto educativo, tendo em Franco (2016) a definição de que o coordenador pedagógico é:

[...] aquele educador que precisa, no exercício de sua função, produzir a articulação crítica entre professores e seu contexto; entre teoria educacional e prática educativa; entre o ser e o fazer educativo, num processo que seja ao mesmo tempo formativo e emancipador; crítico e compromissado. [...] é uma atividade voltada essencialmente à organização, compreensão e transformação da práxis docente, para fins coletivamente organizados e eticamente justificáveis (FRANCO, 2016, p.19-20).

Nessa perspectiva, o coordenador pedagógico tem papel importante na mediação e articulação do trabalho coletivo. Pinto (2011) define as áreas de atuação deste profissional, sendo elas a coordenação do trabalho pedagógico, os programas de desenvolvimento profissional dos educadores, a articulação da escola com a comunidade local e a direção da escola.

O diretor escolar é compreendido a partir dos estudos de Paro (2012) como àquele que utiliza racionalmente diferentes recursos para atingir fins determinados, nesse caso, fins específicos do âmbito educacional, que visam precisamente a formação de sujeitos históricos capazes de superar a dominação e a exploração do capital vigente na sociedade. Tal ação desenvolve-se a partir da gestão democrática e da coordenação do esforço humano coletivo, buscando no nível da práxis, a concretização dos fins propostos.

No entanto, nos momentos de aproximação com a escola, observa-se que o desenvolvimento das funções de direção e coordenação pedagógica no espaço escolar, tem sido orientado pela concepção gerencialista de influência neoliberal. Perspectiva esta que conduz à práticas burocratizadas, ao enfraquecimento da autonomia escolar e à limitações na participação coletiva na tomada de decisões (DRABACH; SOUZA, 2014), elementos esses que são observados e problematizado com os acadêmicos durante o estágio.

Deste modo, o contato com a realidade educativa realizado durante os estágios possibilita indagar práticas realizadas, compreendê-las e questioná-las, ou seja, olhar para as necessidades, os desafios existentes na atuação de diretores e coordenadores na totalidade escolar, permitindo aos acadêmicos:

[...] desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam. Esse estágio pressupõe outra abordagem diante do conhecimento, que passe a considerá-lo não mais como verdade capaz de explicar toda e qualquer situação observada, o que tem conduzido estagiários a dizer o que os professores podem fazer. Supõe que se busque novo conhecimento na relação entre as explicações existentes e os dados novos que a realidade impõe e que são percebidos na postura investigativa. (LIMA; PIMENTA, 2006, p. 14-15)

Ao questionarmos as possibilidades de compressão do trabalho da gestão escolar sem a viabilidade da vivência do contexto escolar por meio do acompanhamento de suas práticas e rotinas *in loco*, nos deparamos com a necessidade de repensarmos as ações e práticas a serem desenvolvidas. Deste modo, com a adoção do modelo de ensino remoto emergencial e as estratégias adaptadas de inserção na realidade escolar, organizaram-se momentos de estudo, reflexões e discussões sobre o Projeto Político Pedagógico das escolas, permitindo aos acadêmicos a compreensão da organização do trabalho pedagógico orientado por este documento. Ainda no estudo deste material, tornou-se evidente o papel do coordenador pedagógico na condução do processo de construção coletiva, revisão e acompanhamento do projeto das instituições, compreendendo-o como um instrumento de gestão democrática (PINTO, 2011).

Considera-se como elemento fundamental na atuação do coordenador pedagógico o desenvolvimento da formação continuada dos professores. Durante o estágio, os alunos puderam acompanhar, por meio de reuniões remotas organizadas pelas escolas, o processo de orientação aos professores e formações desenvolvidas. Com foco nesta formação, os alunos coletaram, junto aos docentes, temáticas e necessidade do contexto educacional, a fim de desenvolver um projeto de estágio para atuar junto à escola por meio de intervenções pedagógicas remotas, promovendo formações aos docentes com o intuito de vivenciar o papel do coordenador pedagógico, atuando e intervindo diante das problemáticas investigadas e buscando soluções para as mesmas, diante do coletivo escolar.

Nesse sentido, observou-se que as ações adotadas em alternativas aos processos presenciais corresponderam aos questionamentos iniciais sobre como contribuir para o

desenvolvimento profissional dos futuros pedagogos e pedagogas a partir da vivência do estágio remoto, uma vez que mesmo em um novo formato, oportunizaram diálogo, reflexão e interação com os espaços e a comunidade escolar.

Os momentos de diálogo da equipe de gestão com os acadêmicos permitiram uma maior abertura à discussão sobre questões de âmbito municipal e estadual, relacionado às políticas públicas, determinações e organizações do sistema educacional, os quais mobilizaram o repensar para a formação dos alunos e o trabalho dos profissionais da educação, no sentido de identificar as concepções que permeiam o espaço escolar e a influência das questões políticas e sociais no processo de ensino.

As reflexões proporcionadas, aliadas aos estudos teóricos, evidenciaram as concepções e perspectivas neoliberais, mencionadas por Duarte (2020) e a ênfase na gestão gerencialista, apontada por Silva, Silva e Santos (2016) responsável por estabelecer na escola o modelo de gerência com implicações na qualidade, nos recursos, na responsabilização, na hierarquização das funções, trazendo em pauta o falso discurso da gestão democrática, utilizado apenas como forma de manutenção da ingenuidade social e do status quo vigente, dificultando a autonomia e ameaçando a identidade do pedagogo enquanto profissional reflexivo e pesquisador.

Após os encontros, os acadêmicos puderam realizar registros reflexivos sobre os apontamentos feitos nos encontros, e, no coletivo com os colegas, organizaram um seminário final da disciplina (prática adotada desde o modelo presencial). Percebeu-se um avanço qualitativo nas discussões apresentadas em relação ao reconhecimento do papel do coordenador pedagógico e do diretor. Partindo da hipótese de que os convidados tiveram mais tempo para dialogar com clareza, sinceridade e sensibilidade, refletindo sobre as questões feitas pelos acadêmicos sobre o trabalho desenvolvido na escola, fato que no formato presencial minimiza-se devido à grande demanda de atividades cotidianas.

Ainda neste sentido, observou-se que tais experiências puderam articular-se com a concepção de estágio com pesquisa assumida na organização desta disciplina. Seja por meio das atividades de interação com as equipes gestora ou na articulação dos estudos teóricos a perspectiva de pesquisa e investigação da realidade escolar se fez presente no desenvolvimento das práticas da disciplina.

A adoção do modelo remoto não inibiu a investigação, problematização e reflexão sobre a realidade escolar, suas demandas e anseios. Ao contrário, o contexto pandêmico vivenciado ressaltou aspectos importantes a serem compreendidos pelos futuros profissionais

da educação, tal como a necessidade de constante formação e suporte aos professores e escolas, desenvolvimento de políticas públicas para melhor equidade na educação e a valorização do magistério, da ciência e da educação.

As limitações ressaltadas após as práticas de estágio remoto são no sentido da aproximação dos acadêmicos apenas com os relatos realizados pela equipe gestora, sem a vivência no cotidiano escolar, mesmo considerando que o diálogo foi positivo, é necessário destacar a importância da prática na escola em sua totalidade, como reforçado pelo embasamento do estágio com pesquisa.

Considerando o contexto de atuação do diretor e do coordenador, as discussões promovidas permitiram aos acadêmicos compreender a relevância do papel da equipe gestora, a necessidade de compreender as concepções que permeiam o âmbito escolar a fim de superar as visões fragmentadas impostas aos profissionais e a importância da clareza das funções a serem desenvolvidas com vistas ao trabalho pedagógico coletivo. Essas questões puderam ser analisadas pelos acadêmicos e discutidas juntamente com a equipe, reforçando as formas de resistências e alternativas ao trabalho nesse contexto, com vistas à uma educação emancipatória do sujeito histórico, crítico e cultural e uma gestão democrática e participativa.

Deste modo, considera-se que ao problematizar as ações desenvolvidas na organização da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Gestão na Educação Básica, cujo enfoque se dá na observação e vivência das situações referentes à profissão, encontram-se caminhos possíveis para a formação dos acadêmicos em uma perspectiva reflexiva e problematizadora para o desenvolvimento do conhecimento e da profissionalidade docente, mesmo diante dos desafios e limitações enfrentados neste momento de pandemia.

Considerações Finais

As práticas de estágio representam a articulação indispensável entre os conhecimentos do curso, que ultrapassam o campo disciplinar, atuando na superação da dicotomia entre teoria e prática. Essa perspectiva também estabelece conexões entre a cultura universitária e a cultura escolar, contribuindo, dessa forma, para a construção da identidade do profissional reflexivo e pesquisador no processo de formação. Sendo assim, este estudo buscou refletir sobre o desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado em Gestão na Educação Básica no contexto do ensino remoto emergencial, oferecido por uma instituição pública de ensino superior do Paraná.

Na atual conjuntura, as práticas de ensino tanto na escola de educação básica, quanto no ensino superior, sofreram profundas modificações, sobretudo no desenvolvimento das práticas de estágio que tinham como essência a articulação entre estes dois espaços de formação, a partir da inserção dos acadêmicos na rotina escolar. Buscando superar estas limitações, desenvolveram-se estratégias e modificações para a realização das práticas de estágio, sem desconsiderar a concepção demarcadora desta formação, o estágio com pesquisa.

Neste sentido, problematizaram-se as práticas desenvolvidas de forma remota na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Gestão, apontando limitações e possibilidades sob duas perspectivas de análise: Relações com o campo de estágio e articulações com a equipe de gestão e Reconhecimento do papel do diretor e do coordenador pedagógico.

As limitações foram evidenciadas na ausência de práticas realizadas junto aos alunos e a comunidade escolar e na falta de vivência acadêmica da cultura escolar. No entanto, revelaram-se como positivas as possibilidades de ouvir a equipe gestora, compreender as suas atribuições e o contexto de trabalho, questionando as influências das concepções societárias e governamentais, visando a investigação e pesquisa das práticas desenvolvidas.

Revela-se que a necessidade da reconstrução de um novo caminho para o desenvolvimento das práticas de estágio, requerida pelo momento pandêmico, é consonante com a concepção do estágio com pesquisa, ao evidenciar o entendimento dos problemas vivenciados e a relevância da criação de novas soluções, partindo da multidimensionalidade dos fenômenos sociais, políticos, econômicos, culturais e históricos, superando a fragmentação do conhecimento e permitindo o uso da pesquisa e da reflexão como fundamentos estruturantes na identidade do profissional em formação inicial e em formação continuada. Com isso, pode-se dizer que a reconstrução desse caminho, de certo modo limitado, exigiu uma postura reflexiva e pesquisadora tanto dos professores da disciplina e dos coordenadores pedagógicos, quanto dos acadêmicos.

Referências

DRABACH, Nadia Pedrotti; SOUZA, Ângelo Ricardo. Leituras sobre a gestão democrática e o “gerencialismo” na/da Educação no Brasil. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v.16, n.33, p. 221-248, Jul./Dez. 2014.

DUARTE, Newton. A resistência ativa dos professores à doutrinação obscurantista neoliberal. In: FACCI, Marilda Gonçalves Dias; URT, Sonia da Cunha. **Quando os professores**

adocem: demandas para a psicologia e a educação. Campo Grande, MS; Ed. UFMS, 2020. p. 23-44.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Da Pedagogia à coordenação pedagógica: um caminho a ser redesenhado. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro; CAMPOS, Elisabete Ferreira Esteves. (orgs). **A coordenação do trabalho pedagógico na escola: processos e práticas**. Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2016. p. 15-32.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

GHEDIN, Evandro. Estágio com Pesquisa: A ontogênese de um processo. **Anais EdUECE**, Livro 4: Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a Escola, a Formação de Professores e a Sociedade. p. 1- 17. 2014. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro4/29.%20EST%C3%81GIO%20COM%20PESQUISA%20A%20ONTOG%C3%81NESE%20DE%20UM%20PROCESSO.pdf> . Acesso em: 28 abr. 2021.

GHEDIN, Evandro; OLIVEIRA, Elisangela Silva de; ALMEIDA, Whasgthon Aguiar de. **Estágio com pesquisa**. Cortez Editora, 2015.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis Pedagógica**, [S. l.], v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 28 abr. 2021.

LIMA, Maria Socorro Lucena. Reflexões sobre o estágio/ prática de ensino na formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**. 2008, 8(23), 195-205. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189117303012>. Acesso em: 28 abr. 2021.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

NADAL, Beatriz Gomes; KAILER, Elismara Zaias; MARCOCCIA, Patricia Correia de Paula. O estágio e a formação em gestão educacional no curso de pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa (PR). **Revista Triângulo**, v. 11, n. 1, p. 62-73, 2018. Disponível em: <http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/268>. Acesso em 19 abr. 2021.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 32/2020, de 31 de março de 2020**. Instituição de regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo Coronavírus – COVID-19 e outras providências. 2020. Disponível em: <http://consed.org.br/media/download/5e86682a704da.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2021.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 17.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PEREIRA, Melissa Rodrigues da Silva. **O Estágio Curricular Supervisionado no Curso de Licenciatura em Pedagogia como possibilidade de articulação entre a universidade e a**

escola. 2020. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2020.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** 8 ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PINTO, Umberto de Andrade. **Pedagogia escolar:** coordenação pedagógica e gestão educacional. São Paulo: Cortez, 2011.

SCHÖN, Donald Alan. **Educando o Profissional Reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Givanildo da; SILVA, Alex Vieira da; SANTOS, Inalda Maria dos. Concepções de gestão escolar pós-LDB: o gerencialismo e a gestão democrática. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 533-549, jul./dez. 2016.

Recebido em: 30 de abril de 2021.

Aprovado em: 20 de junho de 2021.