

PRÁTICA DOCENTE EM INTRODUÇÃO À FITOTECNIA: RELATO DE ESTÁGIO À DOCÊNCIA

GESSICA CAITANO DE ALMEIDA

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências Agrárias (Agroecologia)-PPGCAG, da Universidade Federal da Paraíba-UFPB, no Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias-CCHSA. gcaitano29@gmail.com;

BELÍSIA LÚCIA MOREIRA TOSCANO DINIZ

Prof.^a orientadora, DSc. do Programa de Pós-Graduação em Ciências Agrárias (Agroecologia). Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias. belisialucia@academico.ufpb.br;

RIBAMAR RIBEIRO JUNIOR

Prof.^o coorientador, Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Pará/ Campus Rural de Marabá. ribamar.sociologo@ifpa.edu.br.

RESUMO

A Prática Docente é cheia de desafios a serem superados diariamente, aula a aula, conteúdo a conteúdo, tendo em vista o envolvimento de diversos fatores de ordem social, cultural, ideológico, entre muitos outros. Para abordar a Prática Docente vivenciada, foram estudados temas como: desafios da prática docente e prática vivenciada, que contempla tópicos referente a saberes necessários a prática docente, a relação ensino aprendizagem e globalização, a práxis docente em tempos de COVID-19 e o uso de tecnologia como recursos didáticos, visando associar teoria à prática vivenciada em um período atípico da nossa sociedade. Portanto, este trabalho é fruto de atuações desenvolvidas com a turma de Introdução a Fitotecnia-2020.1 do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias-CCHSA, Universidade Federal da Paraíba-UFPB, Bananeiras-PB, com desdobramento de aulas expositivas dialogada com recurso de mídias sociais, como Google Meet e WhatsApp, através de debates e exposição de conteúdo de forma virtual, além de atividades de fixação e reflexão destes. Resultando em uma experiência única e desafiadora, tendo em vista ainda estarmos em um período de adaptação docente e discente aos meios alternativos a práxis ensino-aprendizagem, mediante o contexto de pandemia vivenciado no ano de 2020 aos tempos atuais.

Palavras-chave: Prática vivenciada, Ciências Agrárias, Período atípico, COVID-19.

INTRODUÇÃO

Ao longo da história de desenvolvimento da humanidade, vemos lutas constantes em busca de poder e dominação, sendo que poder é um elemento restrito a poucos, e em doses diferentes para proporcionar a construção, sedimentação e manutenção de hierarquias. Este processo foi mais acentuado no período histórico conhecido como absolutismo, que para exacerbar a concentração de poder, dentre vários critérios, estavam as normas de etiqueta social e o conhecimento acadêmico como atributos essenciais de uma sociedade civilizada. Proporcionando acentuar o “apartheid” social, tendo em vista que, para a época acesso a tais ensinamentos era privilégios de poucos, pois demanda tempo, que a sociedade camponesa, por exemplo, não tinha, pois, sua principal atividade era lavar o campo, para sobreviver pelo menos como subordinado dentro da esfera hierárquica da época.

Assim, ao longo dos tempos e do avanço colonizador, ser “civilizado” era critério essencial para fazer parte da sociedade colonizada. E diante dos entraves colonizador, como língua e cultura distinta, o requisito primordial a obtenção desse adjetivo, “civilizado”, é a escolarização do sujeito. Fato que nos condiciona a aliar, grau de escolarização ao nível de civilidade do sujeito, tendo em vista que, escola forma para a sociedade, para o convívio, o trabalho e a manutenção da ordem social instaurada nas comunidades ditas “civilizadas”. Diante disso, Veiga (2002) expressa que, o homem civilizado era nada mais do que uma versão ampliada do gentil-homem, uma maneira de expressar a autoimagem das classes altas, ou ainda de diferenciá-las em relação à outra. E completa que, “civilidade” e decência haviam substituído cortesia e afabilidade, e querem indicar outras formas de regulação dos impulsos e emoções, como sinais de distinção da “boa sociedade”. Outro ponto elencado pela referida autora, é o uso da escolarização como instrumento de controle social e de impulso ao desenvolvimento político econômico, conforme expressa:

Com base nos elementos metodológicos aqui destacados, voltamos à questão indicada anteriormente, qual seja: as condições de possibilidade de escolarização da sociedade são as mesmas do aprisionamento ou da medicalização? Afirmávamos que apenas em termos; isso porque é possível pensar que tais condições de possibilidade não se referem nem necessariamente a técnicas de controle, nem

propriamente a um saber pedagógico, mas particularmente à monopolização dos saberes elementares pelo Estado. Quero dizer com isso que as condições de escolarização da sociedade não teriam sido possíveis sem esse procedimento. A associação dos saberes pedagógicos produzidos a partir do século XVI às técnicas de controle social, em direção à produção do dispositivo escolarização, somente se tornaram possíveis quando o Estado monopolizou tais técnicas e saberes, no momento em que se tornou definitivamente necessário para o programa civilizador a incorporação dos pobres na sociedade civilizada. (VEIGA, 2002, p. 97.)

Para viver em sociedade, a educação teria por tarefa precípua a de adaptação para perpetuar o presente, rememorar o passado e tornar pensável o futuro. Por isso é que, irredutivelmente, educar supõe interlocução entre gerações; uma confluência assimétrica de duas temporalidades que, ocasionalmente, estão postas frente a frente; situação na qual haverá, por suposto, uma explícita tentativa de incorporar o jovem componente ao mundo, expressa Boto (2003). Quanto a exposição da autora, destaco o termo tentativa, tendo em vista, a dinamicidade do sujeito, que o permite adaptar, desenvolver e recriar o meio ao qual se insere, constituindo assim um mundo policultural.

Sendo a cultura o elo de identidade de grupos sociais, dentro da instituição de ensino não seria diferente, tendo em vista que, estas entidades são constituídas em torno de um propósito, direcionado a um determinado grupo que partilham de interesses em comum, que de início seria o de cumprir o dever do nativo “civilizado”, por meio da instrução acadêmica pré-determinada pelas autoridades da “civilização”. E que a seguir, o de buscar contribuir com a comunidade “civilizada” por meio da formação e prestação de serviço e giro de capital dentro da organização social a qual pertence, para manter-se estável no grupo e sustentar a ordem civilizatória. Desta forma, quanto a cultura escolar, Boto (2003) expressa:

A cultura escolar íntegra, sob tal perspectiva, a lição e o exercício da sala de aula; a exposição do professor sobre a matéria. Abarca também, por seu turno, os bilhetinhos que as meninas enviam umas às outras, abordando – tantas vezes – assuntos absolutamente alheios ao que se passa na aula. Cultura escolar é a divisão das matérias; mas é também o horário de recreio: intervalo pleno em significados que escapam, em geral, de qualquer registro. Cultura escolar é, como já se verificou, uma dada distribuição do espaço e do tempo

escolares: mas compõe-se também dos espaços e dos tempos de inscrição das transgressões. Cultura escolar é a carteira enfileirada; mas é o piscar de olhos de quem olha para trás (AZANHA, 1992). É a prova e sua “correção”; mas é o “colar” e o “dar cola”. É a ordenação de comportamentos prescritos pelos adultos; mas é, sobretudo, a apropriação diferenciada que novas e sempre novas gerações farão com aquilo que se pretende fazer delas. Finalmente, não podemos pensar a cultura escolar se não trabalharmos o impacto das questões do cotidiano: daquilo que responde pelo nome de indisciplina; dos alunos que perturbam a aula; dos que “cabulam aula”; dos que se sentam no “fundão” da classe (“lá atrás”); dos que “dedam” os colegas que “levaram cola”. Existe um vocabulário específico na cultura escolar. É necessário lidar com ele para compreender seus usos. (BOTO, 2003, p. 387).

Eis aqui, a necessária prática e vivência pedagógica no contexto formativo do profissional da educação. Como preparação à realização da prática em sala de aula, o tradicional estágio se configura como uma possibilidade de fazer uma relação entre teoria e prática, conhecer a realidade da profissão que optou para desempenhar, pois, quando o acadêmico tem contato com as atividades que o estágio lhe oportuniza, inicia a compreensão aquilo que tem estudado e começa a fazer a relação com o cotidiano do seu trabalho, expõem Scalabrin; Molinari (2013). As mesmas autoras destacam ainda que, o estágio é uma prática de aprendizado por meio do exercício de funções referentes à profissão que será exercida no futuro e que adiciona conhecimentos práticos aos teóricos aprendidos nos cursos. As mesmas, completam afirmando que, um bom estágio deve proporcionar ao futuro professor capacidade de enfrentar e superar os desafios da profissão.

Diante disso, Gadotti (2011) aponta que, o maior desafio desta profissão está na mudança de mentalidade que precisa ocorrer tanto no profissional da educação quanto na sociedade e, principalmente, nos sistemas de ensino. Assim sendo, ele assinala que, nós precisamos dominar outros saberes da nossa difícil tarefa de ensinar. Cabendo aqui a colocação de Boto (2003) quanto a educação:

Enfrentar as perspectivas e os impasses da educação nos tempos que correm requer alguma remissão à tradição pedagógica. Educação, como conceito, significa conduzir e dirigir; significa também prover, entregar, assinalar. Em educação, assim, damos sinais, pretendemos propor pistas e caminhos; rastros de trilhas já percorridas, mas a partir das quais o novo poderá ser escrupulosamente criado. A

sociedade adulta tende, neste sentido, a revelar-se e a projetar-se nos mais jovens; educar, de algum modo, é mostrar o mundo ao jovem educando; é traduzir a si próprio ensinando; é entregar-se repartindo. Sendo assim, ao buscarmos apreender, em sua essência, a particularidade da educação escolar, temos – professores – dificuldade em visualizar aspectos comuns para além da ideia tacitamente acatada de “transmissão”: transmissão de valores, partilha de significados; entrega de mapas e de roteiros, tão incertos quanto cuidadosos. A lição na vida vem sempre carregada de um duplo significado: deseja-se inevitavelmente instruir – transmitir conhecimentos – e, ao mesmo tempo, pretende-se cautelosamente preparar repertórios e códigos de conduta – apontar direções; observar costumes... Nesse entrelaçamento está o ofício primeiro da escola moderna: na história que lhe é constitutiva do passado; e também na história de seu tempo presente. (BOTO, 2003 p.391).

Ser profissional da educação requer um trabalho com objetividade: educar para incluir e elevar-se socialmente, levando em consideração a complexidade de todas as formas que nos rodeiam para conhecer e entender, para mudar com consciência este mundo na qual nos encontramos inseridos, (SCALABRIN; MOLINARI, 2013).

Ainda de acordo com os autores mencionados acima, o estágio supervisionado proporciona ao licenciado o domínio de instrumentos teóricos e práticos imprescindíveis à execução de suas funções. É completa que, outros fins previstos nessa proposta são: desenvolver habilidades, hábitos e atitudes relacionados ao exercício da docência e criar condições para que os estagiários atuem com maior segurança e visão crítica em seu espaço de trabalho. As mesmas autoras concluem suas colocações afirmando que, a prática docente deve ser refletida a cada dia, a cada atividade desenvolvida para que assim possa evoluir e contribuir para que o aluno tenha o embasamento necessário para ser cidadão atuante e possa melhor perceber o que irá enfrentar em sua carreira, tendo mais segurança e constituindo-se como professor.

Portanto aqui se materializa a prática docente vivenciada ao logo do estágio docência realizado no curso de Pós-Graduação Ciências Agrárias (Agroecologia), visando o exercício da docência em curso de nível superior. Sendo este relatório resultante das práxis docente-discente na disciplina de Introdução a Fitotecnia, do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, do Campus III da Universidade Federal da Paraíba-UFPB.

Com isso, neste relatório tem-se por objetivo, elencar os encantos e desafios de lecionar, de forma a relatar e refletir a prática vivenciada sob a ótica de teóricos que discutem os saberes necessários a prática docente, dos que refletem sobre a relação ensino-aprendizagem e globalização, dos que pensam a práxis docente-discente em tempos de COVID-19, e dos que debatem o uso de tecnologias como recursos didático. Tudo isso mediante ao contexto de pandemia em que vivemos, e com o qual, estamos nos adaptando para cumprir com nossos deveres de civis diante da sociedade dita civilizada, da qual somos componentes importante da engrenagem social.

METODOLOGIA

O estágio docência é requisito parcial na formação profissional dos cursos de mestrado acadêmico. Portanto, sendo mestranda, este estágio foi realizado sob orientação e supervisão da prof.^a Dr.^a Belísia Lúcia Moreira Toscano Diniz, responsável pela disciplina Introdução à Fitotecnia, que contempla 45hrs do currículo acadêmico do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, no Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias-CCHSA, Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Resultando em atividade avaliativa curricular do Programa de Pós-Graduação Ciências Agrárias (Agroecologia)-PPGCAG, do mesmo Campus.

Diante do contexto social vivenciado em 2020, por decorrência do COVID-19, a dinâmica da vida social sofreu alterações e adaptações para não ficarem estática, e ocasionar danos a engrenagem civilizatória. Nas instituições de ensino não foram diferentes, as atividades de ensino-aprendizagem sofreram adaptação ao modelo remoto. Deste modo, as atividades de estágio ocorreram de forma síncrona e assíncrona, por meio das plataformas de ensino-aprendizagem e mídias digitais.

Mediante ao número de créditos da disciplina trabalhada, as aulas síncronas ocorreram semanalmente, todas as quintas das 15:00 às 17:00 horas, durante o período dedicado ao curso pelo calendário acadêmico da instituição. Enquanto que, ao final de todas as aulas ficaram atividades complementares na página da web direcionada a disciplina. E a interação docente discente foi possibilitada diariamente por intermédio das mídias sociais.

Quanto as atividades desenvolvidas, foram divididas em três etapas, tendo em vista que, a disciplina teve dois estagiários, um mestrando e um doutorando. Assim, a professora responsável dividiu a disciplina em três

momentos. No primeiro momento ela ministrou os conteúdos introdutórios do componente curricular, discutindo a origem e os momentos históricos da agricultura, conforme o cronograma de aulas elaborado pela professora. Segundo tema trabalhado, solo, que coube a mim, abordar os assuntos relacionados a origem e formação do solo, o qual concluímos com a primeira prova e avaliação das atividades complementares direcionadas aos discentes.

No segundo momento houve ainda a conclusão do tema, solo, e início ao terceiro tema, Botânica Geral, trabalhado pelo doutorando, concluindo também com a prova e avaliação das atividades pertinentes aos temas trabalhados. No terceiro momento da disciplina foi a conclusão do assunto de Botânica Geral, pela professora, trabalhando a propagação de plantas, resultando em mais uma prova e conclusão da disciplina.

Desta forma, a execução das atividades em momentos, nos propiciou a interação e partilha de saberes em diferente grau de formação acadêmica e profissional, tendo em vista que a vivência da prática educativa nos permitiu o contado com o docente responsável pela disciplina, os estudantes do primeiro período do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, de um mestrando, recém-formado no mesmo curso, e de um técnico servidor do Campus e doutorando em Fitotecnia. Resultando neste relatório, o qual foi submetido a avaliação do colegiado do Programa de Pós-Graduação Ciências Agrárias (Agroecologia) -PPGCAG.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desta forma, os resultados aqui apresentados são produtos da ótica discente-docente, apenas da estagiaria do Programa de Pós-Graduação Ciências Agrárias (Agroecologia), sob avaliação e interação dos discentes do curso, estagiário doutorando em Fitotecnia e da professora responsável pela disciplina. Relatando e refletindo sobre a experiência prática adquirida e vivenciada ao longo da ação e interação, estagiários-discentes-docentes.

A práxis docente-discente ocorreu com uma turma do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, em uma disciplina que de acordo com o organograma curricular do curso é geralmente ofertada as turmas de primeiro período do curso, tendo em vista que, Introdução a Fitotecnia, é uma disciplina base para aprofundar o direcionamento de conteúdos referente a conhecimentos de cultivo, adubação, irrigação, preparo de áreas cultiváveis, e restauração e minimização de impactos ambientais por parte de práticas

agropecuárias errôneas, assuntos abordados em diferentes disciplinas ofertadas ao longo do curso. Mediante ao contexto histórico social atípico, vivido no ano de 2020, houve influência em todas as atividades sociais. Nas atividades acadêmicas, houve adaptação à prática educativa, o que ocasionou alteração no número de discentes ativos nas turmas.

A turma de Introdução à Fitotecnia, foi concluída com sete discentes ativos, os quais, mediante todas as dificuldades enfrentadas para adequação ao novo modelo educacional adotado pelos cursos presenciais, conseguiram participar de todas, ou pelos menos da maioria, das aulas ofertadas e consequentemente participando ativamente nas atividades desenvolvidas ao longo das disciplinas. Dentre os discentes apenas dois são do sexo masculino e os demais feminino. Dentre os meninos, um com trabalho concomitante com o horário de aula, e sendo esta sua primeira graduação, enquanto o outro, vem de outra graduação em andamento. Quanto às meninas, esta é sua primeira graduação. Todos os discentes são de locais distintos, mas de cidades e estados próximos ao Campus III da UFPB.

Ao elaborar o plano de curso, com já mencionado anteriormente, a professora responsável pela disciplina a organizou em três etapas, de acordo com os temas a serem abordados na disciplina, tendo em vista, esta ser uma disciplina introdutória, correspondente à área técnica do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias. Assim, foi abordado: histórico e evolução da agricultura; conceitos de solo; adubação de plantas; botânica geral, destacando o conhecimento básico dos vegetais; e por fim, propagação de plantas.

Na etapa 1, a professora abordou o histórico da agricultura, com aulas síncrona e assíncrona, ou seja, ela disponibilizou vídeo aula previamente gravados na página virtual do curso, e no encontro semanal houve aula síncrona, abordando o tema em dois encontros, e ao fim do segundo encontro iniciei com o tema de solo, como foi previamente combinado entre estagiários e supervisora. Para finalizar a etapa, foi realizada uma prova aos discentes, com questões elaboradas pela professora supervisora e por mim estagiária, correspondentes aos assuntos trabalhados, resultando na primeira nota dos estudantes, composta pelas questões propostas nos fóruns da página virtual e atividades, propostas ao fim de cada aula, e pelo resultado da prova. Este modelo de avaliação foi usado em todas as etapas do curso. Resultante em três notas sendo a média mais baixa da turma, substituída pela melhor média, findando com apenas duas notas no boletim da disciplina, tendo em vista o número de crédito da disciplina.

Na etapa 2, foi abordado assuntos ligados ao solo, como os atributos físico-químico do solo e amostragem do solo e adubação de plantas, concluindo em dois encontros, e o terceiro ficou a cargo do outro estagiário introduzindo o tema de botânica geral. Findando a etapa com prova, elaborada pelos dois estagiários e supervisionada pela professora.

Na etapa 3, foi concluído a botânica geral pelo estagiário e abordados o assunto de propagação de plantas, resultando em um trabalho apresentado pelo discentes correspondente ao último tema trabalhado na disciplina, onde foi avaliado e comentado pelos três assistentes da disciplina, a professora responsável e os dois estagiários. Findando assim os conteúdos proposto no plano de curso, e contemplando a interação e ação dos estagiários presente.

Portanto, o plano de curso foi elaborado para nove encontros com aulas síncronas e intercalados a cada três encontros por atividades avaliativas. Mediante aos dois estagiários e a professora responsável pela disciplina, o plano foi executado de modo a contemplar a pratica e a vivencia discente-docente de todos os atores envolvidos no ensino. Desta forma, fiquei responsável por três encontros, onde trabalharei com tópico de solo. As atividades desenvolvidas por mim neste período foram executadas conforme o plano de aula elaborando por mim com base no plano de curso, com os conteúdos: Solo, conceito, origem e formação; Solo, atributos físico-químico; Fertilidade do solo e ciclo dos nutrientes.

Em decorrência do período atípico vivido, as aulas ministradas foram todas gravadas, o que para o estagiário, pode ser um benefício, ou um trauma, tendo em vista, suas falhas ficarem evidentes, e tornar possível e factível a auto avaliação. Comigo recorde de uma pane que tive em um dos encontros com os estudantes, onde literalmente travei, não por timidez perante a turma, mas por estresse e exaustão mental, e ao rever a aula e a minha paralisação sofrida a ponto de necessitar da interferência e socorro do outro estagiário, foi intensamente martirizado, por esses medos, medo de prejudicar os estudantes perante o tema trabalhado, medo de não cumprir com a atividades a mim proposta medo de ser interpretada com irresponsabilidade e medo de travar novamente nos próximos encontros. E por encargo de consciência regravei a aula novamente, com tranquilidade e buscando mais clareza possível ao abordar o assunto, afim de evitar prejuízo ao aprendizado dos estudantes. Evidenciando aqui a interação e parceria que ocorreu durante todo o estágio entre estagiários e docente. Cabendo aqui a colocação de Gadotti (2011), o êxito do ensino não depende tanto do conhecimento do

professor, mas da sua capacidade de criar espaços de aprendizagem, vale dizer, “fazer aprender”, e de seu projeto de vida de continuar aprendendo.

Freire (2011) já expressava, é não só interessante, mas profundamente importante que os estudantes percebam as diferenças de compreensão dos fatos, as posições as vezes antagônicas entre professores na apreciação dos problemas e no equacionamento de soluções. Mas, segundo ele, é fundamental que percebam o respeito e a lealdade com que um professor analisa e critica as posturas dos outros. Diante disso, Gadotti (2011) expõe que, no contexto atual, podemos identificar e confrontar duas concepções opostas da profissão docente: a concepção neoliberal e a concepção emancipadora. E ele explica, a primeira, amplamente dominante hoje, concebe o professor como um profissional lecionador, avaliado individualmente e isolado na profissão (visão individualista); a segunda considera o docente como um profissional do sentido, um organizador da aprendizagem, uma liderança, um sujeito político (visão social).

Logo, Scalabrin; Molinari, (2013) expõem que, a experiência do estágio representa um importante aspecto na formação do futuro docente, mesmo com todas as dificuldades que possam encontrar durante o estágio, de acordo com elas, são dificuldades normais no seu futuro profissional, onde apenas com mais experiência consegue administrar melhor esta situação. Portanto para as autoras, o estágio é um momento de aprendizagem, abrangendo observação, problematização e reflexão a respeito do exercício docente.

Nessa perspectiva, Cortella (2015) expressa que, nascer sabendo é uma limitação, porque nos obriga a apenas repetir e, nunca, a criar, inovar, refazer, modificar. Então, para ele, é fundamental não nascermos sabendo e nem prontos; o ser que nasce sabendo não terá novidades, só reiteraões. O autor concluir dizendo que, demora um pouco para entender tudo isso. E o mesmo, ainda cita Guimarães, *“Não convém fazer escândalo de começo; só aos poucos é que o escuro é claro”*...

Os saberes adquiridos durante a formação acadêmica são somente os fundamentos para a construção da prática em sala de aula, pois a formação docente é um eterno fazer-se, aperfeiçoar-se de forma contínua, pois, a cada dia no exercício da docência existem momentos de contínua aprendizagem, de trocas de saberes entre seus companheiros de profissão e entre seus educandos, isso porque somos seres humanos, pessoas em contínua formação, construindo conhecimentos a cada dia. (SCALABRIN; MOLINARI, 2013).

Com isso, prontamente Scalabrin; Molinari, (2013) explica que, prática docente é uma atividade indispensável na construção de saberes, sendo uma atividade social, pois circunda em torno de questionamentos acerca da realidade social de seus futuros alunos, de problemas reais que possam vir a atrapalhar o processo de aprendizagem de seus educandos como fome, violência, drogas, prostituição entre outros.

Saberes necessários a prática docente

Hoje, também se discute sobre os saberes docentes, as competências que um professor deve ter e quais as habilidades devem ser construídas durante a formação deste, apontam Freitas; Pacífico, (2015). É nessa conjectura, que Freire (2011) apresenta três máximas da prática educativa: Não há docência sem discência; ensinar não é transferir conhecimentos; ensinar é uma especificidade humana. E com isso, o autor relaciona e aclara uma série de deveres necessários ao saber e ser, docente, os quais, ensinar exige: rigorosidade metódica; pesquisa; respeito aos saberes dos educandos; criticidade; estética e ética; a corporeificação das palavras pelo exemplo; risco ao aceitar o novo e rejeitar qualquer forma discriminação; reflexão crítica sobre a prática; reconhecimento e assunção da identidade cultural; consciência do inacabamento; o reconhecimento do ser condicionado; respeito a autonomia do ser educando; bom senso; humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores; apreensão da realidade; alegria e esperança; a convicção de que a mudança é possível; curiosidade; segurança, competência profissional e generosidade; comprometimento; compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo; liberdade e autoridade; tomada consciente de decisões; saber escutar; reconhecer que a educação é ideológica; disponibilidade para o diálogo, e por fim, e se não o mais importante, querer bem aos educandos.

Diante disso, Gadotti (2011) expressa que, o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos. E Sant'Ana (2019) completa que, nas atuais práticas de ensino, além do acúmulo de conhecimentos, o professor deve atuar como um mediador, de forma a aproximar os conteúdos curriculares dos alunos, desmitificando estes conteúdos e estimulando o senso crítico dos jovens. Por isso, Gadotti (2011) profere que, para o educador ensinar com qualidade, ele precisa dominar, além do texto, o “com-texto”; além de um conteúdo, o significado do conteúdo que é dado pelo contexto social,

político, econômico, histórico... do que ensina. O mesmo autor, completa, nesse sentido, todo educador é também um historiador, e concluir que, o professor é muito mais um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação.

No campo do ensino e na atual conjuntura que vive a educação no Brasil não é simples a tarefa do professor, pois muitas variáveis influenciam no exercício da docência e essas também devem ser consideradas na busca da compreensão dos saberes necessários para se exercer o ofício de professor, expressam Freitas; Pacífico, (2015). Portanto, Gadotti (2011) explica que, na formação continuada, necessita-se de maior integração entre os espaços sociais (domiciliar, escolar, empresarial...), visando a preparar o aluno para viver melhor na sociedade do conhecimento. E remata ainda que, o professor não pode ser um mero executor do currículo oficial, e a educação já não é mais restrita à escola, pois está em toda a comunidade.

Diante disso, Almeida; Biajone (2017) *apud* Gauthier (1998):

Para Gauthier (1998), o desafio da profissionalização docente é evitar esses dois erros: ofício sem saberes e saberes sem ofício. Ao admitir que as pesquisas já revelam a presença de um repertório de conhecimentos próprios ao ensino, propõe um ofício feito de saberes. Em seu livro *Por uma teoria da Pedagogia*, concebe o ensino como a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório que é utilizado para responder às exigências das situações concretas de ensino. Do ponto de vista tipológico, o autor classifica os saberes em: disciplinar, referente ao conhecimento do conteúdo a ser ensinado; curricular, relativo à transformação da disciplina em programa de ensino; Ciências da Educação, relacionado ao saber profissional específico que não está diretamente relacionado com a ação pedagógica; tradição pedagógica, relativo ao saber de dar aulas que será adaptado e modificado pelo saber experiencial, podendo ser validado pelo saber da ação pedagógica; experiência, referente aos julgamentos privados responsáveis pela elaboração, ao longo do tempo, de uma jurisprudência particular; ação pedagógica, referente ao saber experiencial tornado público e testado. (ALMEIDA; BIAJONE, 2017, p. 285).

Dessa forma, o saber profissional dos professores é constituído não por um saber específico, mas por vários saberes de diferentes origens, ai incluídos, também o saber fazer e o saber experiência, conclui Cunha (2007). Diante disso, Almeida; Biajone (2017) *apud* Tardif (2002) aclara:

(...) é importante salientar que ele situa o saber do professor a partir de seis fios condutores. O primeiro diz respeito ao saber e trabalho – o saber do professor deve ser compreendido em íntima relação com o trabalho na escola e na sala de aula: são as relações mediadas pelo trabalho que fornecem princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas. O segundo fio condutor é a diversidade do saber, pois entende que o saber dos professores é plural, composto, heterogêneo, por envolver, no próprio exercício da ação docente, conhecimentos e um saber-fazer bastante variados e, normalmente, de natureza diferente. O terceiro é a temporalidade do saber – no qual reconhece o saber dos professores como temporal, uma vez que o saber é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional. O quarto, denominado como a experiência de trabalho enquanto fundamento do saber, focaliza os saberes oriundos da experiência do trabalho cotidiano como alicerce da prática e da competência profissionais. É no contexto em que ocorre o ensino que o docente desenvolve o habitus, que são certas disposições adquiridas na e pela prática real. O quinto, saberes humanos a respeito de saberes humanos, expressa a idéia de trabalho interativo, um trabalho em que o trabalhador se relaciona com o seu objeto de trabalho fundamentalmente por meio da interação humana. O sexto e último, saberes e formação profissional, é decorrente dos anteriores, ou seja, expressa a necessidade de repensar a formação para o magistério, considerando os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano. (ALMEIDA; BIAJONE, 2017, p. 285).

Correlação ensino-aprendizagem e globalização

De acordo com Giddens (2008), os sociólogos usam o termo globalização quando se referem a estes processos que intensificam cada vez mais a interdependência e as relações sociais a nível mundial. Segundo o autor, globalização, trata-se de um fenómeno social com vastas implicações. E remata, não deve pensar-se na globalização apenas como o desenvolvimento de redes mundiais - sistemas económicos e sociais afastados das nossas preocupações individuais. Ainda de acordo com o mesmo autor, globalização, é também um fenómeno local, que afeta a vida quotidiana de todos nós.

Desta forma, para Sant'Ana (2019), os alunos devem estar preparados para se colocarem frente às realidades e atuarem sobre elas criticamente, incluindo as necessidades e problemas da sociedade. Portanto, Gadotti (2011) afirma que, em sua essência, ser professor hoje não é nem mais difícil

nem mais fácil do que era há algumas décadas atrás. É diferente. Diante da velocidade com que a informação se desloca, envelhece e morre, diante de um mundo em constante mudança, o papel do professor vem mudando, senão na essencial tarefa de educar, pelo menos na tarefa de ensinar, de conduzir a aprendizagem e na sua própria formação, que se tornou permanentemente necessária.

Sant'Ana (2019) aponta, outro aspecto que está presente nas práticas contemporâneas de ensino é a questão da interdisciplinaridade. A autora aclara ainda que, hoje em dia, já está em voga a habilidade dos educadores de trabalhar de forma contextualizada, usando temas geradores que proporcionem flexibilidade de raciocínio. E Gadotti (2011) assinala que, o ciberespaço rompeu com a ideia de tempo próprio para aprendizagem. Segundo ele, o espaço da aprendizagem é aqui, em qualquer lugar; o tempo de aprender é hoje e sempre.

Frente à disseminação e à generalização do conhecimento, é necessário que a escola e o professor, a professora, façam uma seleção crítica da informação, pois há muito lixo e propaganda enganosa sendo veiculados. Não faltam, também, na era da informação, encantadores da palavra para tirar algum proveito, seja econômico, seja religioso, seja ideológico, nota Gadotti (2011). Diante disso, o mesmo autor comenta que, cada geração de professores constitui sua própria identidade docente no contexto em que vive.

Portanto, de acordo com Cardoso *et. al.* (2016), para dar resposta aos novos desafios da sociedade atual, resultantes da globalização, os professores devem criar uma identidade de projeto, por meio da qual reconstruam a identidade coletiva com base na negociação de significados no seio de comunidades.

Práxis docente-discente em tempos de COVID-19

Ferreira (2020) expõe, o ano de 2020 trouxe inúmeros desafios para toda a humanidade. No dia 11 de março, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a pandemia do novo Coronavírus (Sars-Cov-2), agente causador da doença denominada como Covid-19. O autor assinala ainda que, a pandemia mudou nossas vidas, impondo a necessidade do distanciamento social e, conseqüentemente, fechamento do comércio e de fronteiras, suspensão de aulas presenciais, crise na saúde pública, adoecimento mental e muitas incertezas quanto ao futuro.

Segundo Mendes *et. al.* (2020), com o intuito de dar continuidade aos processos de escolarização, muitas instituições escolares têm utilizado das tecnologias de educação a distância, de educação online, de educação remota, e outras diversas denominações, com foco na realização de atividades domiciliares.

Diante disso, Kohan (2020) manifesta que, contudo, ao mesmo tempo, até os mais críticos da instituição escolar, pudemos perceber o que não percebíamos, pelo menos, com a clareza que a pandemia nos oferece, pois devemos também aceitar que a pandemia tem a potência de mostrar tudo mais claramente:

Notemos alguns dos principais aspectos relativos a essa escola que não percebíamos tão claramente e que esse tempo de pandemia nos tem mostrado com chamativa nitidez (a relação não é exaustiva): a diferença radical entre as escolas públicas e particulares e, de um modo mais geral, entre a educação pública e a educação privada; o tanto de coisas que se fazem em uma escola, que não dizem respeito a apenas ao ensinar e ao aprender, mas à dimensão social da escola em um país como o Brasil, onde, para muitos setores da população, a escola é o local onde se faz a principal (ou única) refeição do dia e que não há como fazer quando ela fecha as suas portas; a insubstituível presença de professoras e de professoras que não podem ser substituídos(as) por quem não está preparado para isso e menos ainda por sistemas tecnológicos auto programáveis e executáveis; a inescusável necessidade de formar os e as docentes atuantes nas escolas para que possam ser os e as docentes que desejam ser; as gritantes desigualdades da sociedade brasileira com uma altíssima parte da população sem as mínimas condições de conectividade e aparelhagem como para atender a uma educação remota ou a distância; a impossibilidade de se fazer escola sem corpos presentes, corpos que se tocam, se abraçam, se cheiram e até se empurram e se atropelam; a tensão entre a casa e a escola ou, em outras palavras, a importância de a escola ter um espaço próprio, separado, apartado das outras instituições sociais; ainda, em outras palavras, a impossibilidade de ser mãe e docente, pai e docente ou filha/filho e aluno ao mesmo tempo. Como podemos perceber, não são poucas coisas as que o vírus tem permitido apreciar. E, mais uma vez, a lista está longe de ser exaustiva. (KOHAN, p.5-6, 2020).

Corroborando com os apontamentos de Santos (2020), desde o isolamento social devido à pandemia da Covid-19, muitos têm se preocupado e

buscado formas novas de se reinventar na luta constante pela reprodução das condições materiais de existência. De acordo com o mesmo autor, com a educação escolar não foi diferente. Uma pane, a certo modo, se abateu sobre toda a categoria de profissionais da educação e, em especial, o professor, justamente por este não trabalhar no vazio, mas sim na relação e interação constante com os alunos, outra parte importante nos processos formais de ensino aprendizagem e, em função dessa importância, de forma alguma pode ser preterida em qualquer análise que se faça sobre a educação escolar em contexto de pandemia.

Destacando que a educação não será mais a mesma após o fim do isolamento social e o consequente retorno das aulas presenciais. Vejamos, então. No nosso entendimento, o referido discurso veiculado nas chamadas Webinar, Live etc., ultra otimista e apressado por dois motivos. Primeiro, apresenta um possível resultado, desfecho para o futuro da educação, um vir a ser que não se tem como saber como será, mas tem sido colocado de forma escatológica. O segundo motivo se deve ao fato de que essa perspectiva não se sustenta do ponto de vista teórico. Não se pode olhar para o futuro sem refletir o presente e também analisar o passado e as ações nele desenvolvidas. Assim, tem-se atribuído à boa vontade e disposição do professor a responsabilidade para a revolução na educação escolar pós-pandemia pelo fato desse profissional, mais do que antes, estar utilizando como recurso didático ferramentas como o computador, tablets, celular, televisão etc. Até entendo e considero válida a busca de valorizar o professor nesse contexto tão difícil. Entretanto, é preciso manter a consistência e coerência teóricas. (SANTOS, p.45, 2020).

No Brasil, um dos maiores desafios que se apresenta aos professores é encontrar caminhos profícuos de modo que o ensino remoto emergencial contribua, da melhor forma possível, para a aprendizagem dos estudantes, remata Neto; Torisu (2020). Ainda segundo os mesmos autores, o cenário de pandemia foi responsável por mudanças necessárias na forma de ensinar/aprender. Para eles, os reflexos dessas mudanças foram sentidos de várias formas. E explicam, se, por um lado, a adesão tem sido baixa, dadas as dificuldades de acesso de muitos estudantes, por outro, escancarou num pequeno espaço de tempo uma grande quantidade de plataformas digitais que, aliadas à criatividade e compromisso dos professores, constituíram-se como um novo modo de fazer pedagógico.

Tecnologia e Recursos Didáticos

Cortella (2015) expõe, ora, cada dia fala-se, mais e mais, sobre a triunfal entrada da humanidade na era do conhecimento; exalta-se a capacidade humana de estar vivendo, a partir deste momento, um período no qual o conhecimento será a principal riqueza. Tudo é fonte para o conhecimento, e a principal delas seria a internet. Porém, o autor alerta, devagar com isso! Não se pode confundir informação com conhecimento. Ainda segundo ele, a internet, dentre as mídias contemporâneas, é a mais fantástica e estupenda ferramenta para acesso à informação; no entanto, antes de tudo, critérios de escolhas e seleção, dado que o conhecimento (ao contrário da informação) não é cumulativo, mas seletivo. E o mesmo autor, concluir afirmando que, os computadores e a internet têm um caráter ferramental que não pode ser esquecido; ferramenta não é objetivo em si mesmo, é instrumento para outra coisa.

Desta forma, tais conjecturas filosóficas, corrobora com os apontamentos de Sant'Ana (2019) onde cita as proposições de Libâneo: *“Percebe-se a intenção de Libâneo de retratar que as tecnologias não podem ser compreendidas como um impedimento para o exercício do magistério, e sim como instrumentos facilitadores no processo de ensino e aprendizagem, que podem, inclusive, acontecer de formas diferentes”*.

Com isso, Gadotti (2011) assinala que, as novas tecnologias criaram novos espaços do conhecimento. Agora, além da escola, também a empresa, o espaço domiciliar e o espaço social tornaram-se educativos. Cada dia, mais pessoas estudam em casa, pois podem, de lá, acessar o ciberespaço da formação e da aprendizagem a distância, buscar “fora” – a informação disponível nas redes de computadores interligados – serviços que respondem às suas demandas de conhecimento.

Apesar de considerarmos que outros ambientes também sejam responsáveis pela construção e divulgação do conhecimento, é inegável o papel das instituições escolares na popularização do saber, esse fato se torna ainda mais relevante quando consideramos que existe uma parcela significativa da sociedade que tem na escola seu único contato com o conhecimento sistematizado, alerta Zuin (2008).

Diante disso, Sant'Ana (2019) assevera que, é importante destacar que o professor possui a habilidade de desenvolver o senso crítico do aluno, o que não é totalmente possível para as tecnologias. O papel destas deve ser

de facilitador no desenvolvimento cognitivo e questionador, mas não há possibilidade de virem a substituir o professor integralmente.

Porém, a maioria dos professores tem uma tendência em adotar métodos mais tradicionais de ensino, por medo de inovar ou mesmo pela inércia a muito estabelecida em nosso sistema educacional, aponta Castoldi; Polinarski (2009). Entretanto, de acordo com os mesmos, pode-se considerar que uma aula aliada a recursos didático-pedagógicos se torna mais motivadora e menos cansativa, quando comparada com a aula expositiva tradicional, normalmente utilizada nas salas de aula do ensino fundamental, médio e até superior.

Para Santos (2020), o fato de se utilizar as ferramentas e a potencialidade da internet em tempos de globalização não significa novas formas ou práticas pedagógicas de ensino. Tanto que as enormes listas de exercícios para que os alunos resolvam sozinhos em casa têm imperado nos processos de ensino aprendizagem. Ainda segundo o autor, não se estabeleceu novas formas de ensino que impulsiona a criatividade dos alunos e muito menos uma educação que valorize a reflexão em detrimento de práticas positivistas de ensino e as avaliações tradicionais estão aí para comprovar a manutenção das ações coercitivas das gerações mais velhas sobre as mais novas, para lembrar a definição clássica de educação de Durkheim.

Hoje, mais do que nunca se precisou, a pessoa necessita da internet para dar sequência à sua rotina – de trabalho e de estudo – no período de isolamento social em razão da pandemia do COVID-19 que o mundo atravessa; e, em especial, no estudo em tela, a transformação que essa realidade causou no ensino. (TOLEDO; PALUMBO, 2020).

As faculdades optaram pela suspensão das aulas presenciais e, assim, a substituição por aulas em salas virtuais, e, para isso, contou com a tecnologia e meios de comunicação, para dar continuidade aos conteúdos programáticos, com aulas virtuais – por meio de plataformas digitais – nos mesmos dias e horários antes reservados às atividades presenciais, de modo a não causar prejuízo aos alunos, no período de isolamento social, em sintonia com a Portaria n. 323 do Ministério da Educação e Cultura, datado de 17 de março 2020. A solução encontrada pelas universidades está fundamentada no princípio da garantia do padrão de qualidade do ensino, previsto no inciso IX do artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e em busca da sua finalidade, o ensino-aprendizagem, pesquisa e extensão. (TOLEDO; PALUMBO, p.86, 2020).

A tecnologia apresentou-se como instrumento democratizador de efetivação do direito à educação no enfrentamento à barreira do distanciamento social exigido e, assim, o respeito ao modelo democrático de Estado brasileiro, à dignidade humana, e ao desenvolvimento do papel de cidadão, conclui Toledo; Palumbo (2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, mediante a prática docente, como requisito complementar a formação profissional foi possível vivenciar e compreender as dimensões, ensino-aprendizagem, de acordo com os pontos elencados neste trabalho, veja:

Diante dos desafios de lecionar, é sabido que a prática docente sempre foi desafiadora, mas nos tempos atuais, há uma certa intensificação no processo devido a fatores como, a globalização, o contexto histórico vivenciado, e a intensa dinamicidade social. Fatores que ocasiona em imediatismo social, tudo para antes, já, agora. Assim, o maior desafio da vez, para os docentes foi, o imediatismo necessário a adaptação as plataforma on-line de ensino, e a adequação dos moldes de execução das aulas, obrigando aos professores saírem da zona de conforto presencial, e de certa forma analógico a era tecnológica e virtual. Então, além de preparar aulas, há a gravação, às vezes, a edição, e disponibilização dos conteúdos em páginas e sites, que tivemos que aprender a acessar e manusear em últimos instantes, para cumprir com a agenda social do projeto civilizatório social vigente.

Diante da prática vivenciada, foi possível perceber com mais clareza a fragilidade do sistema educacional brasileiro, dito democrático, tendo em vista que igualdade não sugere equidade, portanto ter acesso as instituições de ensino não lhes garantem as ferramentas necessária a execução e práxis das atividades por parte dos discente, o que evidencia a desigualdade socioeconômica e cultural dentro das instituições. Partindo da observação de que, para adotar e adequar ao novo modelo de educação, é necessário ter acesso a internet de qualidade e aparelhos que vos permitam o acesso as aulas e execução das atividades de ensino-aprendizagem, o que não é privilégio de todos, e que em tempos típicos a vida social, tornariam possível o acesso por meio de uso dessas ferramentas direto na instituição de ensino, as que detém de tais benéficos. E esse é apenas um lado da moeda, tendo ainda, o lado dos múltiplos níveis cognoscíveis dos seres receptores da ação

educativa, dos que aprendem em seu próprio tempo, requerendo mais atenção do docente, o que em tempos de ensino virtual é limitado.

Quanto aos saberes necessários a prática docente, é necessário o entendimento por parte do educador, da sua função, enquanto profissional, enquanto civil social, e quanto adulto e coordenador de um grupo, que nesse caso, seria um grupo de estudo e aprendizagem. Ao ter consciência do seu papel, facilita o educador compreender sua função na formação e capacitação do sujeito, o que lhes direciona a provocar, organizar, facilitar e gerar o aprendizado, atos de dupla funcionalidade. Ou seja, a ação educativa é bidirecional, atendendo tanto ao discente quanto ao docente.

Quanto a relação ensino aprendizagem e globalização, considero este tópico o maior desafio da profissão e maior estímulo do profissional de ensino no período atual. Mediante a enxurrada de informações em tempos recorde, pressionando o profissional a uma constante atualização de conhecimento e informações, que se não houver maior interesse por parte docente pode ocasionar em desinteresse desestímulo ao aprendizado dos discentes, pois ele verá a internet como mais útil que a busca por conhecimentos em aula desatualizada. Exigindo assim maior interação conteúdo-praxis-atualidade.

Quanto a prática docente em tempos de COVID- 19, foi marco histórico frente a capacidade de adaptação profissional e forte evidencia da necessidade e importância da formação continuada dos profissionais da educação, promovendo assim meios hábeis de preparar os docentes à resiliência na práxis educativa.

Quanto ao uso da tecnologia como recursos didáticos, é importante destacar que o período vivenciado foi e estar sendo importante para perceber que a tecnologia não é rival da educação, mas meios e ferramentas para tal, portanto, não podemos demonizar, desqualificar e desfazer da tecnologia nas mãos dos nossos jovens, mas, sabermos trabalhar com ela para sermos aliados no processo educacional e não cair no atraso profissional. Sendo a educação um instrumento integrador da sociedade ativa, a tecnologia é a principal ferramenta da globalização, não podemos separar tais tópicos, mas adequar-se a eles.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de; BIAJONE, Jefferson. Teaching knowledges and initial teacher education: implications and challenges to proposals of formation. **Educação e Pesquisa**, v. 33, n. 2, p. 281-295, 2007.

AZANHA, José Maria Pires. **Uma ideia de experimentação educacional**. São Paulo: EDUSP/FAPESP, 1992.

BOTO, Carlota. A civilização escolar como projeto político e pedagógico da modernidade: cultura em classes, por escrito. **Cadernos Cedes**, v. 23, n. 61, p. 378-397, 2003.

CARDOSO, Maria Inês Silva Teixeira et al. A identidade do professor: desafios colocados pela globalização. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 65, p. 371-390, 2016.

CASTOLDI, Rafael; POLINARSKI, Celso Aparecido. A utilização de recursos didático-pedagógicos na motivação da aprendizagem. I Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia, v. 684, 2009.

CORTELLA, Mario Sérgio. **Não Nascemos Prontos: provocações filosóficas**. 19ª ed. Petrópolis- RJ: Vozes Nobilis. 2015.

CUNHA, Emmanuel Ribeiro. **Os saberes docentes ou saberes dos professores**. Revista Cocar, v. 1, n. 2, p. 31-40, 2007.

FERREIRA, Maycon Rangel Abreu. **Escola é lugar de direitos humanos: estratégias para a formação docente na Educação Profissional e Tecnológica**. São Luís-2020. 147f.: il. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, Campus São Luís. Monte Castelo. 2020.

FREITAS, Sirley Leite; PACÍFICO, Juracy Machado. Formação docente e os saberes necessários à prática pedagógica. **EDUCA-Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 2, n. 4, p. 1-17, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Ed. 24ª. 2011.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. 2ª ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

GAUTHIER, Clermont. Por uma teoria da Pedagogia: **Por uma teoria da Pedagogia pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Unijuí, 1998.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Ed. 6ª. Trad. FIGUEIREDO, Alexandra; et al. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa. 2008.

KOHAN, Walter Omar. Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, e 2016212, p. 1-9, 2020. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>.

MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; et. al. **Seção temática: Adiado o fim da escola: perspectivas internacionais sobre Educação em tempos de pandemia**. *Práxis Educativa*. Ponta Grossa. v. 15, e 2017127, p. 1-6, 2020. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>.

NETO, Jair Pedro da Fé; TORISU, Edmilson Minoru. Mapas Conceituais como estratégia de estudo em tempos de pandemia: uma experiência com estudantes de uma escola pública?. *Revemop*, v. 2, p. e202024-e202024, 2020.

SCALABRIN, Izabel Cristina; MOLINARI, Adriana Maria Corder. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista Unar**, v. 7, n. 1, p. 1-12, 2013.

SANT'ANA, Camila de Fatima. ADEUS PROFESSOR, ADEUS PROFESSORA? NOVAS EXIGÊNCIAS EDUCACIONAIS E PROFISSÃO DOCENTE. **Revista Ciências & Ideias ISSN: 2176-1477**, v. 10, n. 2, p. 254-258, 2019.

SANTOS, Claitonei Siqueira. Educação escolar no contexto de pandemia. **Revista Gestão & Tecnologia**, v. 1, n. 30, p. 44-47, 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TOLEDO, Cláudia Mansani Queda de; PALUMBO, Livia Pelli. Tecnologia como instrumento democratizador do direito à educação nos tempos da pandemia causada pelo COVID-19. **Revista Brasileira de Direitos e Garantias Fundamentais**, 6(1), 72. 2020.

VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, p. 90-103, 2002.

ZUIN, Vânia Gomes et al. Análise da perspectiva ciência, tecnologia e sociedade em materiais didáticos. **Ciências & Cognição**, v. 13, n. 1, 2008