

Caindo de paraquedas no ensino remoto: o olhar e as vivências dos estagiários

Anderson Geová Maia de Brito
Rafael Aguiar da Silva

07

Ao imaginar a realização do Estágio, inúmeros cenários e situações “flutuavam” nas nossas mentes, tendo em vista nossa formação técnica na modalidade bacharelado e nossa inserção na modalidade de ensino da Geografia, com consciência de alguns desafios a serem enfrentados e vários outros a serem descobertos nas diversas realidades que compõem a dinâmica do ambiente escolar e do processo de ensino-aprendizagem.

Estamos caminhando para a reta final, trazendo na bagagem a vivência num Estágio presencial e os demais (três Estágios) em formato remoto, tendo uma dupla adaptação nesse novo contexto, pois além dos vários receios em adentrar no universo prático do ensino tivemos que nos adaptar ao ensino remoto, onde a distância entre professor e alunos no processo de ensino da Geografia tornou-se um obstáculo e elemento de reflexão no processo da formação docente.

No início do processo de formação, no Estágio I, realizado numa escola municipal na zona norte do município de Natal/RN, foi desafiador por ser o primeiro passo, mas também muito rico em experiências. O processo de inserção dos estagiários na realidade escolar, menos somente como indivíduos observadores, nos permitiu visualizar a multiplicidade contida nas realidades e comportamentos dos discentes e dos demais componentes da instituição escolar (diretora, professores e o apoio técnico), utilizando o caderno de campo como ferramenta de pesquisa.

A partir disso, foram visualizadas as formas de expressão e a realidade dos discentes, as ações realizadas pelos professores dentro

e fora da sala de aula, os modos de mediação adotadas pela direção com os pais e responsáveis dos alunos e as formas como foram promovidos diálogos sobre assuntos relevantes para a formação dos alunos. Entre eles, destacou-se a questão da sexualidade, da prevenção da gravidez precoce e das Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs), linguagem oral e corporal dos alunos e as formas de apropriação cultural.

Conforme essa primeira experiência foram criadas novas expectativas para os próximos Estágios (II, III e IV), mas com a pandemia da Covid-19 novas situações surgiram, especialmente com o surgimento de um novo ambiente de ensino: estar contido na tela de um computador, *tablet* ou *smartphone*. O acesso a essa nova sala de aula foi definido a partir do contexto socioeconômico dos estudantes que, no caso das turmas onde foram realizados os Estágios II e III, foi a principal dificuldade dos discentes, pois os mesmos são moradores do distrito Búzios, município de Nísia Floresta/RN.

Nessa perspectiva do ensino remoto, as



(Marvin Meyer/Unsplash)

práticas educativas são inseridas no ciberespaço. Para Lévy (1999), o ciberespaço é o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores, incluindo o conjunto dos sistemas de comunicação eletrônicos e uma realidade multidirecional, artificial ou virtual incorporada a uma rede global. Mediante isso, o ciberespaço proporciona à educação novas formas de acesso à informação e constituição de novos estilos de raciocínio e conhecimento (LÉVY, 1999).

A inserção da educação nesse espaço virtual, torna-se uma via de mão dupla, pois proporciona um modelo de ensino mais ativo e colaborativo, mas também ocasiona limitações ao ensino-aprendizagem e à atuação docente, tendo em vista as inúmeras limitações da formação docente na utilização pedagógica das TICs (SILVA; PEREIRA, 2015). Em consonância às limitações docentes, encontram-se as carências socioeconômicas visualizadas no contexto da escola, dos professores e, sobretudo, no cotidiano dos alunos.

Pensar a complexidade da educação no ciberespaço tão enfatizado por Lévy (1999) proporciona refletir sobre a necessidade do ato de pesquisar, desvendar a luz de um pensamento geográfico, o ato de ensinar por canais virtuais. Para Magnani (2009, p. 134), essa reflexão sobre a realidade observada permite “[...] apreender essa lógica e incorporá-la de acordo com os padrões de seu próprio aparato intelectual e até mesmo de seu sistema de valores e percepção”.

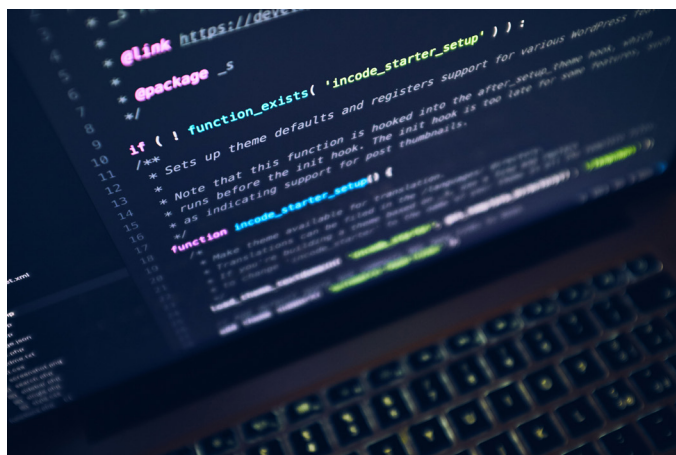
No contexto da escola onde ocorreram os Estágios II, III e mais recente no IV, as aulas de Geografia e das demais disciplinas na pandemia foram limitadas às aulas síncronas no

Google Meet, atividades avaliativas no *Google Forms*, produção de material didático inserido no Sistema Integrado de Gestão da Educação (SIGEduc), plantões de dúvidas e orientações nos grupos de *WhatsApp* e, sobretudo, a baixa participação dos alunos mediante a falta de acesso aos equipamentos de TI e à internet, sendo nítida a deficiência do ensino da Geografia e das demais disciplinas e um esforço extra dos docentes para criação de novos materiais e dinâmicas para suas aulas.

Nessa direção, as aulas síncronas e assíncronas de Geografia tiveram adaptações das quais limitaram-se a uma prática educativa direcionada à discussão dos conteúdos que, para Zabala (1998), abrange somente os objetivos voltados para a capacidade cognitiva dos alunos, sendo necessária uma aprendizagem focada também nas capacidades motoras, afetivas, de relação pessoal e de inserção social. Contudo, a concretização dessa aprendizagem é bem complicada no ensino remoto.

As aulas síncronas e atividades assíncronas direcionadas à transmissão e memorização de conteúdos, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio, foi um ponto relevante dos componentes curriculares além da Geografia. Dessa forma, a acumulação desses conhecimentos remete à ideia defendida por Edgar Morin sobre a necessidade de contextualizar os conteúdos: nunca priorizar a quantidade do conteúdo, mas a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Para Morin (2006, p. 21), “mais vale uma cabeça bem-feita que bem cheia”.

Além do processo de ensino da Geografia, outro fator primordial na realização do Estágio no ensino remoto foi o estado psicológico,



(Luca Bravo/Unsplash)

o qual, em muitos momentos, se sobrepuiu a muitas das outras dificuldades encontradas, afinal, além de lidarmos com a constante perda de pessoas conhecidas, as notícias e o isolamento social, temos de lidar com as desigualdades socioeconômicas entre os estudantes, explicitada pela falta de acesso à internet e equipamentos de tecnologia e comunicação para o acompanhamento e participação nas aulas remotas.

Com isso, por se tratar de um Estágio na modalidade remota, a perspectiva de análise dos processos de ensino-aprendizagem é completamente diferente de um Estágio presencial. Enquanto que no presencial há observação dos aspectos físico-estruturais da escola e das relações que se dão entre professores, funcionários e alunos; na modalidade remota as análises do Estágio se concentram, principalmente, no contexto socioeconômico em que os alunos estão inseridos, bem como nas imensas limitações que os professores têm em lecionar conteúdos de maneira virtual.

Sem dúvidas, o melhor era que ao menos um Estágio tivesse sido realizado em formato remoto, para termos a experiência do ensino remoto. Mas, conforme o relato acima, a cada Estágio e nova aula nas plataformas *online* fomos instigados incessantemente a procurar novos

meios e ferramentas didáticas que tornassem aquele ambiente virtual e os materiais utilizados, dinâmicos e interativos, o que agregou imensamente na nossa formação.

As experiências oriundas dos Estágios sempre foram visualizadas como oportunidades de enriquecimento para nossa formação como docente e como cidadão. Compartilhamos da ideia de Bondía (2002. p. 21) que diz que a “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, ou que nos toca”, sendo a partir dessa premissa que concebemos os Estágios como produtos para reflexão da nossa prática docente no ambiente escolar, seja na sala de aula tradicional ou nas plataformas “online” que compreende o ensino remoto.

Considerações finais

A excepcionalidade do Estágio numa pandemia, como o ensino remoto por mensagens de *WhatsApp* e produção de aulas mais criativas, acresceu em mais experiências com relação ao ensino remoto na pandemia, assim como também suscitou e estimulou novas reflexões sobre planejamento escolar e a educação que queremos pós-pandemia para o Brasil.

Nesse sentido, se faz necessário repensar as bases de formação docente no Brasil, como também se faz necessária a implementação de políticas públicas em caráter emergencial que garantam suporte psicológico aos professores e alunos e que sejam capazes de atender às demandas socioeconômicas e pedagógicas desses alunos, de maneira a assegurar o processo de ensino-aprendizagem.

E, na presente conjuntura, o principal

mecanismo de atenuação das dificuldades pedagógicas impostas pela pandemia é a vacinação em massa da população brasileira, com a inclusão dos profissionais e trabalhadores da educação nos grupos essenciais, como também prioritários, uma vez que se é inadmissível a total inércia do Ministério da Educação e do Governo Federal em zelar pela qualidade do Ensino Público do país.

Referências

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, Jan/Fev/Mar/Abr, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.

SANTOS, Maria Francineila Pinheiro dos. **O Estágio Enquanto Espaço de Pesquisa: Caminhos a percorrer na formação docente em geografia**. 2012. 152f. Tese (Doutorado em Geografia) - Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2012

ZABALA, Antoni. A Função Social do Ensino e a Concepção Sobre os Processos de Aprendizagem: Instrumentos de Análise. In: ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 27-49.