

Vol. 2, n.2 - 2020

Cadernos de Estágio

Experiências Remotas I



EXPEDIENTE

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Reitor: Prof. Dr. José Daniel Diniz Melo

Vice-reitor: Prof. Dr. Henio Ferreira de
Miranda

Centro de Educação

Diretor: Prof. Dr. Jefferson Fernandes Alves

Vice-Diretora: Profa. Dra. Cynara Teixeira
Ribeiro

Editor

Prof. Dr. Thiago Emmanuel Araújo Severo

Comitê Editorial

Profa. Dra. Cynara Teixeira Ribeiro

Profa. Dra. Daniela Amaral Silva Freitas

Profa. Dra. Josivânia Marisa Dantas

Profa. Dra. Rute Alves de Sousa

Prof. Dr. Pablo Sebastian Moreira Fernandez

Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão

Prof. Dr. Paulo Roberto Souto Maior Junior

Organização

Prof. Dr. Thiago Emmanuel Araújo Severo

Profa. Dra. Daniela Amaral Silva Freitas

Design e Diagramação

Ana Beatriz Cordeiro do Nascimento

Santana

Revisão Textual

Fernanda Fernandes

Ester Paixão de França

Editorial: Os Estágios Supervisionados e o Ensino Remoto Equipe Editorial da Revista Cadernos de Estágio	7
RELATOS DE EXPERIÊNCIA	
Jornada Anderson Salvador Moura da Silva	11
A pandemia, o estágio, o podcast e eu Anne Karine Silva Carvalho	14
Experiência desafiadora e muito importante Anni Elize Florêncio Pontes	17
(Re)Construindo Ciências Arthur Cicero Moraes Peixoto, Cinthia Carla Alves Teixeira, Joab Wesley Braga Costa e Mizziara Marlen Matias de Paiva	20
Uma experiência criativa Felipe José Gonzalez Canejo	24
O problema não é o problema, mas a forma que o vemos Júlio César da Silva Lustosa	27
Isso não estava no roteiro Kamila Joyce Lucas Peixoto	31
EAD: Experimentar, Adaptar, Diversificar - A experiência de estágio em forma remota Lídia de Souza Cavalcante	34
Carta aos Navegantes Maria Danielle Peixoto de Freitas Oliveira	39
O açúcar polui o ar? Por que está tão quente? Érica Freitas Sobrinho, Frederico Wolfgang Gonzalez Canejo, Júlia Robert de Sousa Teixeira, Lucas Gomes dos Santos e Tayana de Macedo	42
Quebrando paradigmas no ensino da fotossíntese: relato de experiência Gabriel Custodio Loureiro, Igor Robério Barroca Castelo, Josy Karoline Barbosa, Leide Amara Silva e Sayonara Jéssica Oliveira	46

Transformando o Google Formulários em um jardim interativo em tempos de pandemia	51
Jefferson de Oliveira Machado, João Paulo dos Santos Bezerra, Lariça Alves de Souza, Marciana Leandro de Lima e Samyr Damasceno Bonifácio	
Relato de experiência do Ensino Supervisionado II em meio a pandemia de COVID-19	55
Sandrielen Dias Campelo	
Relatos de uma (fantástica) experiência	58
Leticia Gurgel Bezerra Medeiros Cavalcanti	
Ciências para gente como você nunca viu e ouviu: relato de Ensino Supervisionado II em modo remoto	61
Luiz Roberto Fernandes Pereira	
Um mergulho nas águas do estágio	65
Amanda Beatriz Ferreira Damasceno, Andressa Lima da Silva, Aurea Estella de Araújo Silva, Lucas Varela Molla e Martina Corso	
Educar para o futuro?	69
Sara Milene Barbosa Cavalcanti	
O medo que nos atrapalhou foi o mesmo que nos fortaleceu...	73
Selma Gomes da Silva e Wilderlan Barreto Brito	
Descobrimo-me metamorfose ambulante	77
Suellen Nayara Alves Lucena	
230KM além das telas	81
Thauana Wuelly Alves Ferreira	
ARTIGOS	
Estágio Obrigatório e Ensino Remoto: o que temos a aprender?	85
Daniela Amaral Silva Freitas, Paulo Souto Maior e Wilson Elmer Nascimento	
Uma avaliação das portarias e instruções normativas para o período da pandemia	95

de COVID-19 e suas implicações no ensino remoto de ciências naturais em uma escola estadual do Rio Grande do Norte

Bernardo Forton Odlavson Gonçalves e Gustavo Kaique da Silva
Guilherme

As professoras de ciências naturais e o ensino remoto na pandemia de COVID-19 105

Edison Antonio de Mattos, Josef Pedro Andrade da Silva, Pedro Igor Rocha Rabello, Daniel de Medeiros Queiroz e Wilson Elmer Nascimento

O uso do livro de ficção científica “O Homem Invisível” para discussão sobre invisibilidade física e social 119

Ewerton Arison do N. Silva, Daniel de Medeiros Queiroz e Lucas Rodrigo de A. Cibella

Adaptação do ambiente escolar para o ensino remoto: a visão de um professor de física 127

Judson Oliveira da Silva, Lindon Johnson Freitas Rodrigues, Magno Cristian Silva de Souza e Natan Cavalcante Brandão

Metodologias e habilidades desenvolvidas no ensino remoto de ciências em escola municipal de Natal 136

Airton Mateus Andrade, João Léo Bezerra Rodrigues, Kayonara Silva do Nascimento, Luís Carlos Mesquita de Lima, Maria Eduarda Gomes de Souza e Wandrel Gomes Soares Bezerra

Higienização, o que mudou? 147

Adson Lucas Aleixo Duarte, Elida Cassandra de Souza Teixeira, Inailson Márcio Costa da Cunha, Ítalo Ferreira Pereira e Marcelo Moreira de Carvalho

Educadores de rua e os desafios do estágio docente em geografia no contexto pandêmico: adaptações em meio a falta de recursos e como oportunizar aprendizagem onde o básico carece? 160

Gabriele Ozório Wink, Júlia Dall’Agnese e Laura Cardoso Bueno

Ensino Supervisionado no ensino remoto de Geografia na ECIT Maria Honorina Santiago - Santa Rita/PB 172

Edilene Pereira Barbosa, Joanna Luísa Barros dos Santos, José Geraldo da Costa Neto, Sonia Maria de Lira e Thereza Rachel Rodrigues Monteiro

Motivação escolar em tempos de pandemia: um relato de experiência 184

Bruna Lorena de Melo Marcelino, Francisco Alisson de Moura Alves, Jackson Nazareno Gomes de Lima, Layse Aranha Marinho, Thiago de Freitas Cordeiro e Vinícius Bezerra de Oliveira

ENSAIO: Da sala de aula física para a sala de aula virtual: é possível ensinar português por WhatsApp? 189

Joyce Targino Alves

CRÔNICA do estágio (e) cotidiano 198

Jefferson Fernandes Alves, João Pedro Araújo de Sousa, Judson Bezerra de Andrade e Tatiane Cunha de Souza

Editorial

Os Estágios Supervisionados e o Ensino Remoto

Equipe Editorial da Revista Cadernos de Estágio

O ano de 2020 foi marcado por crises de diversas ordens – sanitárias, políticas, ambientais, humanitárias – decorrentes tanto da pandemia causada pelo Sars-Cov-2 como das fragilidades sociais e democráticas que nosso país enfrenta e que se tornaram mais evidentes nesse novo contexto. No âmbito educacional, a transição para o ensino remoto como medida emergencial que pudesse atender o necessário isolamento social causou um grande impacto na forma como ensinamos, aprendemos e nos implicamos com o conhecimento. Essa transição não foi um processo instantâneo, tampouco horizontal. Essa transição implicou formas diferentes de se relacionar com o saber e com os outros, agora a partir de uma dinâmica de redes que é, ao mesmo tempo, desigual e conflitante, como alerta Pierre Lévy¹. Desigual e conflitante porque, apesar das escassas políticas de facilidade de acesso à internet promovidas por alguns governos, o novo relatório do UNICEF/ITU (Fundo das Nações Unidas para a Infância/ União Internacional de Telecomunicações) aponta que dois terços das crianças em idade escolar no mundo não têm acesso à internet em casa².

No Brasil, a situação não é diferente. Apesar de termos, desde 2019, mais de 130 milhões de pessoas conectadas à internet (Comitê Gestor da Internet no Brasil), esse acesso não é uniforme entre as camadas sociais, prevalecendo a divisão digital que impede crianças e jovens de acessar aprendizagem digital. Durante 2020 foram frequentes os relatos de pais, mães

e estudantes que narravam a incapacidade de acessar as aulas online, por falta de equipamentos (computadores, celulares, tablets) ou mesmo de conectividade³.

No Rio Grande do Norte, a retomada do calendário escolar para a Educação Básica fez com que docentes e gestores/as, das diferentes redes de ensino, readequassem estratégias e metodologias de ensino, construíssem novos canais e formas de comunicação com os/as estudantes e famílias, desenhassem outros espaços de sala de aula, criassem novas formas de avaliação, revissem todo o planejamento para um ensino remoto. As soluções encontradas foram as mais diversas: utilização de diferentes tecnologias da informação e da comunicação, como aplicativos como o WhatsApp para interação entre professores/as e estudantes e envio das atividades; adoção de estratégias de comunicação de massa para TV e rádio no formato de tele-aulas e rádio-aulas; envio de atividades impressas para os estudantes, normalmente atreladas à entrega de kits de higiene e cestas básicas, tendo em vista a situação de pobreza de muitas famílias.

Nesse contexto, a educação se (re)configurou. Os/as estudantes não povoam mais coletivamente espaços como os corredores, pátios e salas de aula, mas sim, agora, habitam individualmente as telas de celulares e computadores. Raras são as vezes em que se escuta suas vozes ou se vê seus rostos. Geralmente são representados por letras ou imagens estáticas, isso quando conseguem acessar esses ambientes

1. LÉVY, P. *Cibercultura*, Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

2. Reportagem disponível em [https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/dois-tercos-das-criancas-em-idade-escolar-no-mundo-nao-tem-acesso-a-internet#:~:text=Nova%20porque%2FGenebra%2C%201%C2%BA%20de,Inf%C3%A2ncia%20\(UNICEF\)%20e%20da%20Uni%C3%A3o](https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/dois-tercos-das-criancas-em-idade-escolar-no-mundo-nao-tem-acesso-a-internet#:~:text=Nova%20porque%2FGenebra%2C%201%C2%BA%20de,Inf%C3%A2ncia%20(UNICEF)%20e%20da%20Uni%C3%A3o) (Acesso em 12 de abril de 2021)

3. Uma hora de aula assistida no Google Meet pelo celular, por exemplo, consome em média 500 megabytes, 1/4 dos planos de dados mais populares (que permitem acesso a até 2000 megabytes em um mês).

virtuais. Raros são os diálogos, as trocas, as interações. Pouco se sabe o que pensam, o que estão ou não entendendo. Mas estão lá. Ou será que não estão?

Esse cenário desafiador, marcado por diferenças e novos espaços de atuação docente, implicou, também, para os Estágios Supervisionados de Formação de Professores, novos contextos de aprendizagem para os/as professores/as em formação. Os Estágios Supervisionados são por natureza espaços fecundos para construção da identidade docente. Funcionam a partir de experiências de aproximação e imersão na cultura escolar. Essa aproximação e imersão precisaram ser reconfiguradas, uma vez que o ensino remoto causou, também, uma drástica reconfiguração na cultura escolar. Foi necessário se aprender a transitar de uma cultura do contato, do sentir e da presença física na escola para uma cultura do online, em que as relações são estabelecidas a partir de outros parâmetros. Como esse processo ainda está em curso, o que nos resta é mapear e refletir sobre seus funcionamentos, seus desdobramentos, suas consequências, como intentamos fazer neste número da revista: *Experiências Remotas I*.

Na edição anterior (v2n1) da revista *Cadernos de Estágio*, foram apresentados um conjunto de debates coletivos organizados por professores/as do Grupo de Trabalho de Estágios (GT de Estágios) da UFRN e da rede básica de ensino do Rio Grande do Norte sobre os desafios formativos demandados por um contexto de educação em formato remoto, em especial nos Estágios Supervisionados de Formação de Professores. Esses textos apontam preocupações e os desafios acerca do ensino remoto e dos estágios nesse contexto.

Esta edição da revista (v2n2), por sua vez, traz reverberações desse trabalho de planejamento coletivo, na forma de narrativas vividas nos Estágios Supervisionados realizados em formato remoto a partir de contextos diversos. Aqui, encontramos reflexões sobre como foram configuradas essas experiências de aproximação e imersão em um novo contexto escolar baseado no Online. A edição conta com Ensaio, Crônica, Relatos de Experiência e Artigos que abordam configurações absolutamente inaugurais na trajetórias desses/as docentes (em atuação e em formação), advindas do ensino remoto, dos estágios em formato remoto e da supervisão desses estágios nesse modelo de ensino. Os mais de 30 textos que compõem a edição nascem da parceria entre estagiários/as, orientadores/as e supervisores/as de estágio, que, pela primeira vez na revista *Cadernos de Estágio*, assinam os textos junto com os/as estudantes – fato que evidencia a importância da atuação desses/as profissionais não só na formação de seus/suas alunos/as na educação básica, mas, do mesmo modo, na formação dos/as estagiários/as ao longo da licenciatura.

Esse fato marca, também, o importante trabalho colaborativo e em rede que temos desenvolvido na interface Universidade/Escola. Nesse sentido, aos/às docentes que aceitaram supervisionar nossos/as estudantes em um momento tão difícil e trazem sua experiência descrita nas páginas desta revista, nosso muito obrigado.

Relatos de experiência

STREET ART

Jornada

Anderson Salvador Moura da Silva

Graduando em Ciências Biológicas pela UFRN, na categoria licenciatura. Sou bolsista pela UFRN, no Setor de Estudos Ambientais do Museu Câmara Cascudo e faço parte como voluntário do Laboratório de Ornitologia, LabOrnito. Amante da fotografia de natureza e da nossa Caatinga, belíssima e cheia de vida.

01

O ano de 2020 iniciou-se como a maioria dos anos, com muitas expectativas, muitos objetivos, muitos sonhos a serem realizados, enfim, muitas promessas. Principalmente para todos que estavam cursando as disciplinas de estágio, devido o mesmo ser o último semestre do curso, curso que para alguns decorreu dentro do cronograma esperado - o que não quer dizer que tenha sido fácil - e para outros, como eu, acabou se estendendo um pouco mais.

Com relação às expectativas, a maior delas seria o momento de regência em sala de aula, de como os alunos iriam reagir às aulas, como seria a relação com o professor da turma, enfim, como se desenvolveria todo o processo.

Infelizmente esse momento mais próximo com a turma, esse momento de maior intimidade, foi adiado devido a pandemia.

Mas, observando o lado positivo, essa situação apresentou novos desafios, professores e alunos tiveram que se reinventar. Eu, por exemplo, tive que repensar toda minha organização. Confesso que foi difícil, por ter dificuldades em utilizar as novas tecnologias, tanto para assistir as aulas, quanto para elaborar atividades. E também pelo meu trabalho, que as vezes me leva para outros estados, outras cidades e muitas vezes a pequenas comunidades, sem acesso a tão desejada internet para assistir as aulas e também elaborar as atividades referentes ao estágio e ao curso.

O foco principal desse texto é relatar a jornada final do curso. Acredito que, assim como eu, a maioria dos colegas estavam tensos em relação a disciplina de estágio no formato remoto.

A primeira dificuldade que o estágio nes-

te formato apresentou foi conseguir professores para serem supervisores de campo, já que essa situação era nova para todos. Muitos professores não estavam confiantes em receber estagiários, mas graças aos esforços dos professores da disciplina de estágio, que convidaram professores e ex-alunos do curso, tudo foi se organizando.

A professora Aline propôs que o estágio fosse feito em duplas, e ficou definido que eu formaria dupla com um colega em uma escola no município de Currais Novos, que tem 109 anos de fundação e, em 2020, aproximadamente 400 alunos no Ensino Médio em regime semi-integral.

Com a definição da escola e do professor, dei início a fase de observação, e comecei a perceber, juntamente com o meu colega de estágio, que a escola é referência na região. Tem projetos voltados à cultura e esporte, projeto de cinema na escola para entretenimento dos alunos e conta com iniciativas para aproximar a família da escola, como a comemoração do Dia da Família.

Infelizmente, não foi possível conhecer a escola presencialmente, e confesso que também fiquei apreensivo em relação ao meu desempenho com a regência na turma, mas tentando superar todos esses medos, segui em frente.

O planejamento do estágio teve início com uma conversa com o professor supervisor para saber quais assuntos seriam abordados. A temática escolhida foi Biomas Brasileiros, com ênfase na Caatinga, tendo em vista que é o bioma no qual a cidade de Currais Novos está inserida. Inicialmente pensei em trabalhar com os alunos aspectos naturais do bioma, fauna, flora

e aspectos sociais. Pensei em fazer com que eles produzissem algum material audiovisual, mas em conversa com o supervisor ficou claro que não havia tempo hábil para os alunos prepararem esse material.

Definido isso, iniciou-se a preparação do material para as aulas. Foi elaborada uma apresentação em slides, na qual um vídeo foi gravado e postado no *YouTube*, o link foi repassado para o professor supervisor, junto com a apresentação de slides, para que ele disponibilizasse para os alunos.

Como atividade, sou solicitado que os alunos realizassem uma pesquisa sobre o tema abordado e respondessem um questionário com os temas trabalhados nas duas videoaulas. Também foi disponibilizado uma apostila impressa com atividades relacionadas ao tema, e assim, termos retorno por parte deles.

Espero ter contribuído, mesmo que de uma pequena forma, para a formação desses alunos. Espero que eles, mesmo nesse período difícil, encontrem ânimo para seguirem com seus sonhos, pois, confesso, às vezes o cansaço, a rotina do dia a dia e esses políticos que não nos representam, acabam minando as forças. Ainda assim, acredito na educação como forma de emancipação social e acredito na educação como força motriz para realização de sonhos. Sei que a universidade possui suas falhas, mas ainda assim, acredito que ela seja um espaço no qual se pode vislumbrar o futuro, um espaço democrático e acadêmico. A sociedade, como um todo, precisa se apropriar cada vez mais desse espaço.



Foto por Anderson Salvador



Foto por Jaime Dantas/Unsplash

A pandemia, o estágio, o podcast e eu

Anne Karine Silva Carvalho

Nascida no Nordeste do Brasil, gosta de estudar, aprecia ler textos reflexivos e ouvir MPB (Música Popular Brasileira).

02

No ano de 2020, ano em que o mundo conheceu a pandemia por Coronavírus, surgiu nos noticiários o quadro alarmante de aumento de mortes no mundo em decorrência da Covid-19. Nesse sentido medidas de proteção para evitar a doença tomaram fôlego da vida cotidiana, as pessoas se viram em uma mudança abrupta de contexto mundial, a vida mudou e não se contaminar passou a ser prioritário. As instituições no Brasil deram uma trégua em seus atendimentos presenciais no momento em que a pandemia despontava e, no decorrer do ano, passaram a pensar alternativas para retornar suas atividades remotamente, assim, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) colocou como proposta o retorno das atividades por meio de ensino remoto.

Eu, estudante da licenciatura em Ciências Biológicas, logo que retornou às atividades do semestre 2020.1 (semestre que havia começado de modo presencial e que teve interrupção devido a pandemia), retomei as atividades da Universidade e ao componente curricular Ensino Supervisionado de Formação de Professores II, o estágio chamado resumidamente de estágio 2. Este estágio propõe aos discentes o estudo e desenvolvimento de projetos dentro da escola ou de espaços não formais de ensino. No entanto, pelo contexto da pandemia a escola não estava em suas atividades normais, então o estágio 2 se reinventou, passou por adaptações e trouxe a proposta de desenvolver projetos de modo remoto. Eu, como discente, embarquei nesse desafio, sendo assim, neste relato de experiência trago nuances de reflexões pessoais e descrições da minha experiência no estágio 2, realizado em um espaço não formal de ensino (o Parque das Ciências da UFRN) com o

objetivo de mostrar uma vivência bem sucedida de estágio no formato remoto. Pretendo também apontar atitudes acertadas para o bom desenvolvimento do estágio e de um projeto específico, além de mostrar iniciativas que na minha percepção poderiam tornar o estágio 2 ainda melhor.

- **Descrição da experiência:**

O estágio 2 reiniciou remotamente na segunda metade do ano de 2020. Muitos eram os anseios. Será que o estágio poderia acontecer nesse formato? Logo no início, nos foi permitido escrever sobre o que tínhamos visto no ensino presencial na disciplina de estágio 2, como também, sobre o que esperávamos quanto ao estágio no formato remoto. Na disciplina ocorreram momentos de discussão de textos do livro *“Ensino de Ciências Fundamentos e Métodos”*, também momentos de muito planejamento para a elaboração do projeto de estágio. Sendo assim gostaria de pontuar o primeiro acerto que destaco quanto a disciplina de estágio: planejar e abrir espaços de discussão para possibilitar o diálogo, quanto ao que se vai desenvolver. Este espaço de discussão foi importante para o compartilhamento de ideias e orientações do que seria melhor. Também, destaco que a atenção e disponibilidade do professor orientador e da supervisora de estágio foi de suma importância para sanar dúvidas do processo, desde as partes burocráticas com a instituição às dúvidas corriqueiras do trabalho. O ensino remoto nos submete ao distanciamento físico, então acredito que, a proximidade da boa receptividade virtual ameniza as distâncias e contribui para o bom desenvolvimento dos trabalhos.

Nessas discussões os grupos de es-

tágio iniciaram o desenvolvimento de ideias e meu grupo de trabalho criou um podcast como maneira de apresentar o Parque das Ciências, através de conteúdo educativo em plataformas digitais. Um trabalho conjunto que exigiu muito esforço e teve a contribuição dos discentes engajados e dedicadas em apresentar um conteúdo atrativo sobre o Parque das Ciências e temas que poderiam ser abordados nos laboratórios do parque.

O processo da construção de um podcast contou com o engajamento do grupo em montar um roteiro das falas que seriam gravadas para o podcast e posteriormente reunidas por edição de áudio. Então, se fez necessário nesse engajamento a busca pelo aprendizado de como trabalhar com plataformas de podcast e o conhecimento técnico de como editar áudios. Também, foi preciso montar a imagem de aparência que o podcast iria ter nas plataformas, a elaboração de descrição do podcast. Criar um podcast de modo remoto traz algumas dificuldades, as vozes do podcast precisaram ser gravadas individualmente para que pudessem ser reunidas. Foi necessário tomar cuidados com relação a qualidade do som. Recordo o dia em que eu tive que gravar a minha voz para uma pequena participação em um episódio e, a voz estava saindo com eco. A editora de áudios do podcast me afirmava que não estava bom e eu tive que regravar algumas vezes. Outras dificuldades que eu poderia pontuar no desenvolvimento de projetos em ensino remoto é a dificuldade que pode surgir nos problemas dos equipamentos eletrônicos. A editora de áudios do podcast passou por momentos em que se viu sem computador para trabalhar, isso felizmente foi resolvido logo. Outra dificuldade que

eu gostaria de mencionar é a de que fazer um podcast de maneira satisfatória exige tempo de trabalho relativamente longo. Foram muitos encontros de estágio e nem sempre para tratar do projeto propriamente dito. Existia as demandas das outras disciplinas e das coisas do cotidiano, então, era difícil reunir o grupo para a produção do podcast, no entanto, reforço que muitos momentos proporcionados no horário do estágio foram indispensáveis para a construção do trabalho e que, a construção dos podcasts, exigiu muitos outros horários. Ressalto como aspectos positivos: vivenciar a construção de um podcast num componente curricular; contar com a avaliação e contribuição cuidadosa dos professores quanto ao produto apresentado; a oportunidade para divulgação científica de forma inclusiva.

O produto de estágio 2, elaborado em forma de podcast, trouxe sentimentos de realização e de expectativa diante das pessoas que ouviram os episódios. Isso se configura em uma nova experiência de estágio dentro do ensino remoto que permitiu levar o Parque das Ciências para apreciação dos ouvintes de podcasts nas plataformas digitais. O nome deste produto é *“Ciências no Parque”* e apresenta conteúdos elaborados com muita atenção e afincos por toda equipe que trabalhou na sua construção.

Experiência desafiadora e muito importante

Anni Elize Florêncio Pontes

Sou estudante do curso de Ciências Biológicas da UFRN, atualmente no nono período. No mundo da licenciatura procuro encontrar novas aptidões, enfrentar desafios e medos e me tornar uma pessoa melhor, através da troca de experiências e vivências.

03

Pensar nas disciplinas de Estágio, antes mesmo de iniciar a graduação, sempre trouxe um sentimento de desafio, um pouco de medo. O pensamento de “será que vou dar conta?”, “como será que vai ser?”. Diversas questões, que acredito que todo estudante de Licenciatura deve ter dentro de si, especialmente antes de vivenciar as experiências do estágio. Difícil se sentir seguro e confortável, pelo menos inicialmente, em sala de aula da forma como conhecemos, presencialmente, cara a cara com os estudantes, professores. Mas o medo inicial muitas vezes se transforma em coragem e força para encarar, a gente vai se adaptando à realidade que estamos nos preparando para enfrentar.

O ano de 2020 trouxe sentimentos ainda mais novos: preocupações, medos, expectativas - As disciplinas de estágios continuarão, nessa realidade de pandemia? Caso sim, como será? As horas de campo, que eram para ser pagas na escola, serão contadas? Como faremos o nosso Projeto de Intervenção de forma remota? Nos meses em que ficamos na incerteza do retorno, os sentimentos só aumentaram, especialmente pela necessidade do ensino remoto. A orientadora da disciplina de estágio nos manteve informados sobre as decisões que estavam sendo tomadas e isso acalmou os nossos corações.

O maior desafio a ser enfrentado, após a parte inicial de escolha de professor supervisor, escola de estágio e as questões mais “burocráticas” de assinaturas do Estágio, foi a organização do tempo e das horas de estágio. Pois, algo que essa pandemia trouxe e nos mostrou foi a necessidade de organizar o nosso tempo, principalmente em meio ao caos dos acontecimen-

tos correntes, além da importância do trabalho em grupo. Conseguir horários em que todos os componentes do grupo, que todos trabalham de segunda a sexta, além da própria supervisora que também estava bastante atribulada com as aulas e demais projetos, estivessem disponíveis e dispostos a participar das reuniões remotas, foi um desafio imenso.

Diante de tudo isso, demoramos mais do que gostaríamos para decidir o nosso Projeto de Intervenção. Entretanto, assim que tivemos a ideia inicial, com o apoio da orientadora da disciplina e da supervisora da escola, começamos os trabalhos de forma concreta.

A escola na qual estagiamos, assim como todas as escolas públicas, está em formato remoto desde o início da pandemia. A nossa supervisora informou que a maior dificuldade que estava tendo com suas turmas de nono ano, era o retorno dos alunos e a extensa quantidade de atividades que precisava fazer para avaliar a participação dos mesmos, de acordo com as tele aulas obrigatórias.

Cientes dessa dificuldade, tivemos a ideia de fazer material de apoio/reforço a fim de contribuir com o aprendizado dos alunos, e também ajudar a professora nos quesitos em que ela nos relatou estar tendo dificuldades.

A segunda parte mais difícil foi de fato a elaboração do Projeto: selecionar o tema central; definir os assuntos e curiosidades relacionados a ele que seriam mais interessantes abordar; escrever o roteiro do vídeo com o passo a passo e conteúdos a serem relatados; estudá-los; fazer as gravações (diga-se de passagem que foram inúmeras filmagens até conseguirmos ter a qualidade que gostaríamos) e por fim; a edição (uma das partes mais trabalhosas). Hoje enten-

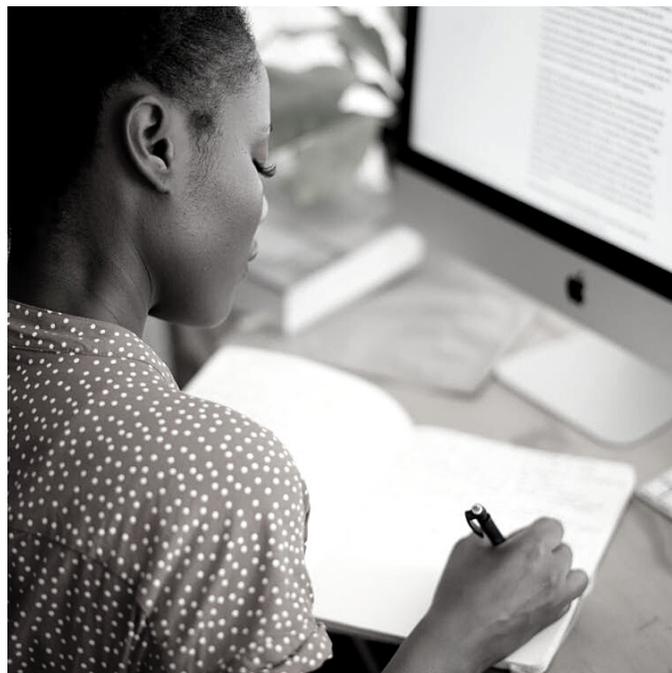


Foto por RF._Studio/Unsplash

demos um pouco a dificuldade e o trabalho que é “ser blogueiro” e trabalhar com imagem, internet e exposição.

Entretanto, apesar de todos os sentimentos de preocupação, medo de não dar conta, apreensão e cansaço, o resultado final valeu muito a pena. Esse ano trouxe muitos sentimentos ruins e perdas, mas certamente veio para trazer bastante aprendizado. A disciplina de Estágio II contribuiu muito nesse aprendizado, mostrando-nos que mesmo diante das dificuldades, quando unidos em grupo, temos força para lutar, continuar e superar o que quer que seja. Sou grata a todo o grupo (orientadora, supervisora, colegas de turma, grupo de estágio, escola, alunos do nono ano) que estiveram conosco nessa caminhada.

(Re)construindo Ciências

Arthur Cicero Morais Peixoto

Sou Arthur, estudante de Biologia Licenciatura, adoro viajar, treinar, comer, meu gosto musical é o mais variado possível! Além da graduação, trabalho na Secretaria Municipal de Saúde do Natal, onde atuo na rede de atenção primária em saúde com ações de promoção a saúde, envolvendo muito a educação popular em saúde, a qual amo de paixão!

Cynthia Carla Alves Teixeira

Meu nome é Cynthia, sou tecnóloga em Gestão Hospitalar, graduanda em Ciências Biológicas. Adoro viajar, assistir filme e amo doces;

Joab Wesley Braga Costa

Meu nome é Joab, estudante de Biologia Licenciatura, gosto de boardgames, RPG e séries de ficção científica. Curto músicas que tenham conteúdo em suas letras, e que me façam refletir sobre, independente de gênero - embora eu tenha um pezinho no Rock'n'Roll;

Mizziara Marlen Matias de Paiva

Tecnóloga em Gestão Ambiental pelo IFRN, onde atuou na área de Educação Ambiental, Saneamento e também participou do Grupo de Estudos da Transdisciplinaridade e Complexidade. É graduanda do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas (UFRN) e professora de Ciências e Biologia. Atualmente faz mestrado em Neurociências e trabalha desenvolvendo pesquisas no laboratório de Memória, Sono e Sonhos do Instituto do Cérebro (PGNeuro/ICe) em estudos com aprendizagem em polvos. Mizziara também é dançarina nas horas vagas.

04

A pandemia chegou no Brasil em meados de março, provocando dor, angústias, trazendo dúvidas e alterando a rotina de muitos brasileiros. Com o nosso estágio não foi diferente. Começamos a disciplina cheios de indagações sobre como iríamos atuar num campo de estágio em plena pandemia, mas em meio ao caos, sempre há esperança, e então as ideias começaram a surgir sobre como poderíamos contribuir, enquanto estagiários, para a educação e, posteriormente, para um mundo melhor.

Sabendo que o Brasil é um país repleto de desigualdades em vários aspectos, consideramos que isso recai diretamente na educação, o que fica ainda mais evidente no formato remoto adotado nas instituições de ensino, uma vez que a falta de base educacional e o nível socioeconômico impactam diretamente no aproveitamento dos conteúdos oferecidos via plataformas digitais. O ensino no formato remoto exige ainda maior autonomia e organização por parte dos estudantes e também capacitação dos professores para o uso de ferramentas tecnológicas, visando garantir a interação com os alunos.

Dessa forma, nosso estágio ocorreu junto às turmas dos 9º anos do Ensino Fundamental, de uma escola do bairro das Quintas, em Natal - RN. Com as dificuldades encontradas pelos estudantes para realizar um curso presencial, diante da necessidade de isolamento social por causa da pandemia, e as medidas legais adotadas pelo MEC que direcionaram para o ensino remoto, muitos questionamentos vieram à tona sobre a nossa atuação na escola. Nesse período pudemos contar com o acolhimento, orientações e sugestões do nosso supervisor de campo de estágio, o que foi primordial para nossa

intervenção e adaptação a nova modalidade de ensino. Vale ressaltar ainda o engajamento da professora Aline Mattos, que sempre nos incentivou e nos manteve confiantes durante todo o processo de construção da disciplina.

Para refletir acerca da atual realidade de pandemia e distanciamento social, surge a pergunta: como atuar no ensino remoto nas unidades da rede pública de ensino do Rio Grande do Norte? Essa indagação estava sempre em nossas mentes, e serviu de gatilho para nos reinventarmos. Dessa forma, idealizamos o projeto de intervenção mediado pelas novas tecnologias de comunicação, precisamente das redes sociais, que sempre foram próximas dos estudantes, em especial daqueles que estávamos em contato durante o estágio.

Assim, tomados pelo sentimento de querer fazer algo que viesse a movimentar os alunos, bem como aproximá-los do conhecimento científico pelo intermédio das redes sociais, surgiu o perfil do *Instagram* “@costruindociencia”, que deu vida ao projeto intitulado “Construindo Ciências num cenário de pandemia”. Pensamos num projeto que tratasse temas científicos resgatando também temas já trabalhados pelo professor supervisor antes da pandemia, além de abordar novos conteúdos de ciências, e considerando o tema presente na realidade dos educandos: a pandemia da COVID-19.

Começamos as divulgações em nossa página do *Instagram* tratando sobre: o que são vírus, o que é a covid-19, sintomas, prevenção, contágio e vacinas. Foram criados *posts* através do aplicativo Canva, e com muito empenho tratamos dos assuntos supracitados de forma clara, objetiva e acessível. Para nossa alegria, tivemos a participação dos alunos, que intera-



Foto por Anna Shvets/Unsplash

giram conosco através do *Instagram* e no grupo do *WhatsApp* da turma, no qual fomos inseridos - experiência incrível, inclusive. Vale ressaltar que, por se tratar de um perfil de *Instagram* público, outras pessoas, fora da nossa turma alvo do projeto, interagiram conosco. Como tínhamos a intenção de popularizar conhecimentos científicos para todos, permitimos a ocorrência. Ficamos felizes pelo projeto alcançar a agradar um público maior e diversificado.

Neste cenário, o acesso à internet e às mídias sociais permitiram que várias atividades fossem realizadas de maneira remota. O que marca esse semestre é o aprendizado sobre maneiras de colaborar com o aprendizado dos alunos, em meio às dificuldades de distanciamento social e saúde pública. Por meio do esforço conjunto dos professores, supervisores e dos estudantes, foi possível integrar conteúdos de ciências do Ensino Fundamental com o cotidiano, reforçando a importância do conhecimento científico como ferramenta de enfrentamento da situação de pandemia. Usar o *Instagram*

como instrumento para levar os conteúdos trabalhados em sala de aula se mostrou eficiente, uma vez que os alunos (e demais pessoas que acompanham a página) puderam interagir diretamente com os estagiários através de perguntas e respostas. O objetivo é que a página continue ativa e se torne uma fonte de informações seguras e acessíveis para consultas posteriores dos alunos.

A interação dos alunos conosco era pequena e não tínhamos o envolvimento total da turma, mas os que participavam eram fiéis e ativos, tornando o desenvolvimento do projeto ainda mais agradável. Conseguimos alcançar todos os objetivos ao longo do projeto (tratar de temas das ciências que possibilitasse a inserção do conhecimento científico; resgatar conteúdos das ciências ministrados antes da pandemia por meio de temas geradores; e trabalhar novos conteúdos do âmbito científico, através da atual pandemia). No final da intervenção, tivemos alunos produzindo seus próprios *posts*, embasados nos conteúdos discutidos ao longo do projeto, o que foi excepcional para o processo do ensino e aprendizagem. Essas produções contribuíram para o reconhecimento e valorização dos alunos e foram divulgadas no perfil do *Instagram*.

A lição que ficou do Estágio II em nossas vidas foi a reinvenção. Mostrou que mesmo quando tudo parece sem saída, sempre haverá um caminho alternativo a ser seguido, o que pode parecer clichê, porém é um fato. Como não se questionar da viabilidade de um estágio em plena pandemia? E isso foi completamente possível de ser feito, superando algumas dificuldades, não todas, mas foi muito bem pensado e executado com eficiência, empatia, carinho

e dedicação. A oportunidade reforçou também a importância de conhecermos os nossos alunos em sua integralidade, desde seus conhecimentos prévios, suas culturas, suas limitações sociais, emocionais, dentre outras. Apesar dos bons resultados e de podermos vivenciar um novo formato de ensino, sentimos a falta do contato pessoal, das interações humanas sem intermédio da tecnologia, do conhecimento da imagem e identidade de cada aluno.



Foto por Theo/Unsplash

Uma experiência criativa

Felipe José Gonzalez Canejo

Estou cursando o nono período do curso de ciências biológicas licenciatura na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Sou bolsista de apoio técnico no Museu Ciências Morfológicas e amante da licenciatura do Ensino de Ciências e Biologia.

05

O ensino por si só já enfrenta grandes desafios, imagine agora com a pandemia? Com a chegada do COVID-19, o mundo precisou se adaptar e todas as esferas da sociedade precisaram mudar hábitos e costumes. Com o ensino não foi diferente, pois as medidas de combate ao vírus exigem o distanciamento social, algo que não combina nada com o ensino presencial. Para que as aulas continuassem acontecendo, foi necessário migrar as turmas para o formato remoto. Com a disciplina de Estágio II não foi diferente, iniciamos de forma presencial antes da pandemia iniciar, mas tivemos que nos readaptar quando as aulas tiveram de ser interrompidas.

No Estágio II, tivemos que manter contato com os professores através de reuniões virtuais e não tivemos contato direto com alunos. Nossa intervenção foi destinada aos estudantes do 9º ano de uma escola municipal. A intervenção foi baseada na sequência de aulas referente ao conteúdo do Universo, Galáxias e Constelações. Foi elaborada uma vídeo aula em que foram expostas informações, dicas e curiosidades sobre o conteúdo. O objetivo da vídeo aula foi elaborar material que pudesse complementar o conhecimento, além das aulas obrigatórias (transmitidas pela BAND). Nesses vídeos focamos no apelo visual e sempre deixamos ilustrado o assunto que estava sendo exposto. Dessa forma, utilizamos vídeos e imagens sobre o conteúdo, para despertar curiosidade e aguçar a imaginação dos alunos.

A importância de materiais como esse é mostrar para os alunos que construir conhecimento não é algo chato e cansativo. É possível criar conteúdo de qualidade para que os alunos aprendam se divertindo. O tema ajudou

bastante na dinamicidade da aula, pois os astros e tudo que envolve o espaço sideral provoca curiosidade nos alunos, já que ainda existe muita incerteza e assim, por meio de questionamentos sobre o cosmos, podemos incentivar a imaginação dos alunos fazendo as aulas mais prazerosas.

Além de focar no conteúdo de astronomia em si, também abrimos espaço para a astronomia indígena e um pouco sobre a astronomia antiga. A astronomia indígena é um assunto fascinante, as histórias criadas para as constelações nos envolvem e as lendas ativam a imaginação. Valorizar esse tipo de conhecimento é algo imprescindível nas escolas, pois é um conhecimento muito rico. Os indígenas de várias etnias foram os primeiros a observar as estrelas e eles faziam isso sem a ajuda de nenhum instrumento, o que nos faz perceber que conhecer o povo indígena do nosso país é algo que trará grande conhecimento e contribui para a valorização da nossa identidade.

Produzir um conteúdo assim não é fácil, exige horas de preparação e desenvolvimento do roteiro. Sem encontros presenciais, as reuniões eram apenas através do modelo a distância, o que dificultou um pouco as coisas. A criação de uma vídeo aula com mais de um professor exige uma sintonia para que cada parte do vídeo se conecte e faça sentido. Além dos desafios de preparação do material, tem também o grande detalhe que é a edição. A edição do vídeo é o que demanda muito tempo e dedicação, é nessa parte que é dada a mágica para que as ilustrações, sons e vídeos “ganhem vida”. Para reunir uma boa quantidade de material, é necessária uma longa pesquisa, para que se consiga a imagem ideal para se ilustrar o que está

sendo exposto na aula. Além disso, para encaixar todo o material, é necessário um bom tempo para que o computador processe o material e dê vida à vídeo aula.

Mesmo com tantas dificuldades, foi uma experiência muito boa produzir um conteúdo no formato de vídeo aula. É muito gratificante quando se obtém o retorno dos estudantes e percebe-se que aquele conhecimento foi reproduzido com carinho para os alunos.



Foto por Anshu A/Unsplash

O problema não é o problema, mas a forma que o vemos

Júlio César da Silva Lustosa

Graduando em Ciências Biológicas na UFRN, amo filosofia da ciência, acredito que arte, filosofia, espiritualidade e ciência devem se integrar para uma educação mais significativa e real. Amo minhas cachorras Nina e Mel, adoro observar pássaros e o comportamento animal, adoro séries e filmes de ficção científica, gosto de pedalar, escrever e refletir sobre política, psicologia, ciência etc. para uma vida melhor; orgânica, sustentável e digna.

06

Então, não sei por onde começar. Essa frase define um pouco esse ano de tantas imprevisibilidades... Esse período de estágio em formato remoto que nós, os estagiários do ano da pandemia da COVID-19 vivenciamos, foi um momento de muitos desafios e descobertas, tivemos que superar muitas barreiras em relação ao ensino e as possibilidades de ensinar e aprender. Nós, estagiários, somos parte do corpo educacional que vive igualmente as mesmas dificuldades e, portanto, observamos, sentimos e experienciamos tudo aquilo que professores e estudantes no Brasil e no mundo, especialmente os das instituições públicas, têm experienciado. Como professores de ciências em formação, olhamos para todo esse momento com um olhar diferenciado e com a solidariedade necessária para com todos que, por causa das limitações impostas pela pandemia, tiveram que adaptar sua forma de ensinar, seu tempo e seus espaços. Nós do Estágio IV junto com nossa profes-

sora Aline discutimos as desigualdades e as dificuldades que muitos têm sentido nestes dias. Essas reflexões e conversas pertinentes levarei para vida. Fomos ao mesmo tempo alunos sofrendo com as dificuldades do formato remoto que de repente tivemos que lidar e, professores em formação, em busca de formas e métodos de ensinar e aprender.

O olhar do estagiário sempre traz uma particularidade por ser uma ponte entre a universidade pública e a educação básica. Nesse sentido, embora tendo que lidar com muitas limitações, observamos de perto tudo isso dos dois lados com bastante sensibilidade. O nosso estágio começou em meio a incertezas, não sabíamos de fato como atuar e como as escolas estavam lidando com todas essas questões. Costumo dizer que o Estágio IV acabou sendo a união dos estágios anteriores devido a essas novas circunstâncias que surgiram. Neste estágio, tivemos que dedicar muito do nosso tempo à observação e planejamento, para além do necessário se fosse um estágio presencial, tivemos que adaptar nosso tempo e produção ao ritmo de cada escola e as suas formas de lidar com as limitações. Em um curto espaço de tempo, tivemos que encontrar a escola e um supervisor que estivesse disposto e apto a ser nosso supervisor no formato remoto. Com a ajuda da professora Aline encontramos um professor para nos supervisionar, em uma escola no município de Parnamirim, o qual foi solícito em nos receber e supervisionar nesse período. Durante esse tempo com ele, elaboramos roteiros de aulas para a gravação de vídeos. O professor supervisor gravou e disponibilizou os vídeos na plataforma do YouTube para o acesso dos estudantes. Nós também ficamos responsáveis por



Foto por August de Richelieu/Unsplash

elaborar atividades e inserí-las na plataforma virtual própria da escola (*Moodle*). O supervisor foi excelente, nos proporcionou a oportunidade de entender e estar mais por dentro do dia a dia da escola durante a pandemia por meio de seus relatos e experiências com os alunos. Fizemos reuniões por plataformas *online* e nelas pensamos em possibilidades de cativar os estudantes. Infelizmente, devido a pandemia, tivemos pouco tempo para elaborar todas as atividades criativas que gostaríamos que fossem realizadas. Restou planos e ideias para quando formos atuar como professores em plataformas digitais. Nesse ano, sentimos o drama por não termos conseguido ser tão produtivos como gostaríamos, ou, em outras palavras, de não termos realizado as atividades ideais como pensamos em um formato presencial. É aí onde reside o problema: em formato remoto os ritmos são diferentes e os retornos também. Quando algo nos afeta tão bruscamente assim, é preciso paciência e tempo para entender e construir juntos um caminho viável para todos. Nesse período aprendemos juntos e enxergamos formas e modelos criativos de elaborar aulas em formato remoto. Acompanhar o desenvolvimento do ensino em formato remoto no ensino básico foi o eixo do nosso estágio, uma verdadeira prospecção. Tudo acaba dependendo de como você enxerga o problema, e nós estávamos antes absolutamente céticos como e de que forma poderíamos atuar. Pessoalmente senti ansiedades e preocupações do que e de como fazer, o caminho da formação docente está cheio de momentos em que temos que parar e pensar em como agir. No início do curso havia muitos medos acerca de como ser um bom professor sendo bastante tímido.



Reprodução/Unsplash

Eu sempre fui uma pessoa tímida e reservada, mas com facilidade de aprender e buscar formas de simplificar assuntos para que outros aprendessem. Eu não me via como professor devido às dificuldades sociais que tinha e ainda tenho, mas durante a licenciatura, com a participação em grupos de formação docente e nas disciplinas em que eu tinha que superar a mim mesmo, vi que tinha mais potencial do que eu enxergava. Senti muita satisfação em ver pessoas aprendendo, o brilho no olhar por conhecer ou entender coisas novas. Os estágios trazem um friozinho na barriga diante da possibilidade de assumir uma turma como professor e é, portanto, uma excelente oportunidade de vencer medos e superar obstáculos internos que bloqueiam nosso desenvolvimento pessoal e profissional. Eu consigo, depois desses anos na graduação, me enxergar como cientista e professor, ou professor pesquisador, todo professor é também um pesquisador. Me enxergo

como um professor que busca construir significado junto ao aluno, usando de todas abordagens e ferramentas possíveis, da tradicional às mais modernas, como as que tivemos que aprender a usar nesse período. Para mim, o importante é que os estudantes enxerguem a razão de aprender determinada matéria, aplicar isso no mundo e que faça sentido a partir do que o aluno contém em si mesmo.

O nosso estágio nos mostrou que não é preciso desespero diante de situações novas ou adversas, com calma vamos conhecendo o lugar que estamos e montamos uma rota. Em um estágio remoto, podemos fazer vídeo aulas, podcasts, web-seminários, gincanas virtuais, debates, atividades em casa, experimentos caseiros simples, usar as redes sociais (*lives, posts, stories...*). Vimos que com um plano e o tempo suficiente é possível realizar atividades simples com os estudantes. Infelizmente, tivemos pouco tempo para concretizar essas ideias e planos como gostaríamos. Fico com o anseio que os futuros estagiários consigam realizar, ainda que em aulas presenciais, atividades virtuais com os estudantes. Acredito que essas metodologias têm muito a contribuir em nossa formação como professores do século XXI e para um ensino de ciências mais significativo. Por fim, agradeço aos colegas professores e amigos por termos chegado juntos ao fim desse ciclo. Muito obrigado!

Isso não estava no roteiro

Kamila Joyce Lucas Peixoto

Graduanda em Ciências Biológicas na Universidade Federal do Rio Grande do norte (UFRN). Apaixonada por felinos e morfologia humana. Sou a própria velha dos gatos, amo essas quatro patinhas. Fã louca por filmes de terror e suspense. Entrei para a biologia por amor a lecionar e paixão por descobrir coisas novas sobre os seres que nos circundam. Hoje consigo agradecer cada “não” que levei sobre meu futuro, pois conquistei o que muitos procuram, estudar e trabalhar com o que gosta. Nas horas vagas, se é que existem, sou técnica em microinformática em uma empresa nacional de moda.

07

Sempre fui muito controladora com tudo que acontece comigo. Planejo desde o “oi” até o “até breve” e isso sempre foi natural para mim. O primeiro semestre de 2020 seria meu último período na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), concluiria meu último estágio e finalmente alcançaria o tão sonhado diploma. Mas é incrível o jeito da vida dizer que não há um roteiro e que imprevistos acontecem. Nunca teria previsto que aconteceria uma pandemia e atrapalharia todos meus cronogramas.

Antes da pandemia, iria estagiar no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), lecionaria ecologia para uma turma técnica de Redes de Computadores. Com a pandemia da covid-19, todos os meus planos foram por água-abaixo. Estava perdida, sem saber como estagiária, quando terminaria, se eu teria meu diploma ainda... Tudo para mim ficou incerto, eu não tinha nenhum norte, então, pela primeira vez, me deixei levar.

Anunciaram que o semestre 2020.1 retornaria, e com ele o meu estágio. Sem nenhuma perspectiva, me inscrevi. Alguns professores de escolas públicas foram apresentados, e que num momento como esse se abriram para nos aceitar. O estágio seria em dupla, logo me agarrei com quem eu sabia que não me arrependeria, ficamos de estagiar em uma escola estadual em Cruzeta-RN.

Parecia que o destino queria rir mais um pouco de mim, pois consideramos lecionar aulas pré-ENEM. Nem em mil anos eu me imaginava ministrando esse tipo de aula, sempre acreditei nas ideologias de aulas significativas, fugia dos aulões a todo custo, não queria me tornar a professora do ‘decureba’ que cria rimas

só para que o aluno decore, mesmo que não aprenda.

Discutimos os temas mais cobrados no ENEM com nosso supervisor, o mesmo também não era fã de aulas para decorar, e queria tentar deixá-las mais aplicáveis, foi o que me motivou a tentar. Montamos aulas sobre citologia, genética e ecologia, deixamos no cronograma uma das aulas com tema livre, para ver com eles qual as suas maiores dificuldades. Como não valia nota, não era dentro do cronograma escolar, eu temia que não aparecesse nenhum aluno. Isso me deixaria frustrada e envergonhada, com medo de seguir. Tivemos alguns poucos alunos e a métrica se manteve até o último dia de aula. Nossa máxima quantidade de público foi de sete alunos.

O penúltimo aula, onde entraríamos na ecologia, seria justo na semana de aniversário da cidade. Como eu estava ganhando folgas no trabalho para estagiar, ficaria complicado solicitar uma semana a mais. O supervisor cogitou a ideia de seguirmos com o planejado, como os aulões não eram atividades oficiais da escola,



Foto por Green Chameleon/Unsplash



Foto por Engin Akyurt/Unsplash

poderia manter. Porém, nenhum aluno apareceu. Não consigo expressar em palavras a frustração que fiquei. Desde sempre me cobrei muito por tudo que acontecia ou precisava acontecer. O fato de que em um aula não ter sequer um interessado, foi muito difícil para mim. Precisei, mais do que nunca, deixar minhas expectativas pessoais de lado. Precisava entender que imprevistos acontecem, que essa situação toda já não era meus planos, mas precisava seguir firme e me concentrar no melhor para a turma, mesmo que a turma fosse só um aluno. Nesse dia, mais que nunca, o estágio ser em dupla foi fundamental para mim. Minha parceira, como sempre, muito calma me acalmou e me fez entender que não estamos seguindo um roteiro, nossa vida não tem um script e que essas situações já eram previstas. Nosso supervisor pediu que segurássemos a aula que havíamos montado para apresentar na outra quinta-feira

(dia marcado dos aulões).

No nosso cronograma, separamos, além dos quatro aulões de duas horas, uma hora por semana para um plantão de dúvidas. Não tivemos tantas participações como eu queria. Mas sempre estávamos lá tirando uma ou outra dúvida, ajudando em alguma questão da lista que montávamos para eles com questões sobre os temas trabalhados desde o primeiro ENEM até agora.

Queria destacar aqui a participação de dois alunos em especial, os chamarei de João e Maria, preservando seus nomes. Esses dois alunos estavam sempre dispostos, tirando dúvidas e colocando situações que passaram que se refletia no tema que trabalhávamos nas aulas. O filho de Maria, algumas vezes, participou das aulas deixando-as mais alegres com aquelas tentativas de montar palavras. João, com toda sua inteligência, respondia de forma correta praticamente todas as questões que apresentávamos, tivemos que ganhar a confiança dele, pois ele tinha vergonha de falar e estar “errado”, mas foi gratificante vê-lo participando em todas as aulas. João e Maria me fizeram refletir: nem tudo saiu como eu programei, chorei de frustração, me desesperei em tentar montar aulas para aula, sofri selecionando questões, mas o esforço valeu a pena.

Posso afirmar que isso não estava no roteiro que criei para meu último estágio, mas o improviso o fez ser melhor.

EAD:
Experimental
Adaptar
Diversificar

A experiência de estágio em forma remota

Lídia de Souza Cavalcante

Eu sou Dida, como sou mais conhecida. Estou me formando na licenciatura em Biologia, sou vegetariana, cantora enferrujada que ama canto lírico, gosto muito de herpetologia e comportamento animal, tenho dois cachorros e nove gatos. Eu adoro ler, em especial literatura russa. Sou apaixonada por conhecer novas culturas, novos idiomas e culinárias. Meu maior desejo é unir literatura, música e ciências e fazer as pessoas enxergarem o quão incrível essas áreas são.

08

Então chegamos ao tão aguardado fim de curso, e com ele o tão temido estágio no Ensino Médio... Mas aí, pandemia. Tudo parou, ninguém sabia como a UFRN iria dar continuidade às aulas, uma loucura. Alguns meses de espera e tudo “volta”, de acordo com “o novo normal”, como tanta gente denominou esse período que estamos vivendo. E a pergunta que surgiu com a volta às aulas em formato remoto: como fica o estágio? Como a UFRN vai colocar a gente pra estagiar se todas as escolas também suspenderam as aulas? E aí entram os super professores (das disciplinas e das escolas), nos possibilitando algumas alternativas para driblar a dificuldade de fazer essas disciplinas acontecerem.

Claro que isso é apenas uma introdução bem resumida de tudo o que significou realizar o estágio dentro desse período histórico. Estamos imersos numa situação que a maioria das pessoas (ou quase todo mundo, sendo mais sincera) não estavam preparadas para vivenciar. É um período marcante para a história, para as ciências, e claro, para os professores e alunos. O receio de dar aulas ao Ensino Médio - com alunos com idades relativamente mais próximas à nossa, de alturas que já ultrapassam as nossas, já era alto e se tornou ainda maior com esse novo formato. O que haveríamos de fazer? Como alcançar os alunos de forma não-presencial?

Sorte a nossa, temos professores incríveis e a tecnologia a nosso favor, né? Com a ajuda dos professores responsáveis pelas turmas dos estágios, as coisas começaram a sair da área de planejamento e foram tomando forma. Aline e os demais professores entraram em contato com professores de algumas poucas

escolas em Natal e outras cidades do RN que estavam realizando alguma atividade durante esse período e assim pudemos ter um supervisor e uma escola para realizar o proposto para a disciplina de forma remota. Acredito que nunca antes a tecnologia se fez tão presente no ensino como durante esse momento. *Google Meet*, *WhatsApp*, *Instagram*, *YouTube*, ferramentas que nem sempre eram utilizadas formalmente, hoje se tornaram os principais recursos didáticos. O ser professor, mais uma vez, sendo reinventado, atualizado, para caber em mais um meio de alcançar os alunos e facilitar o acesso à educação.

Nos foram oferecidas algumas alternativas para driblar esse momento, e, no meu caso e da minha dupla, pudemos escolher e ser muito bem recebidas. O local que estagiamos oferece cursos técnicos integrados para alunos do Ensino Médio. O professor supervisor tem um canal sobre ciências no *YouTube* e já vinha fazendo vídeos desde o início da pandemia para os alunos da escola, e sua proposta foi que o ajudássemos a construir o roteiro de algumas de suas aulas para o canal. O supervisor é uma pessoa maravilhosa, super ávido pela ciência no geral, extremamente criativo e que nos auxiliou imensamente não só como supervisor do estágio, mas como um verdadeiro professor, nos ensinando, nos dando dicas, nos instigando a “botar a cabeça pra funcionar” e buscando nossas melhores ideias. Fazer vídeos para a internet, ser um “*youtuber*”, ainda mais que trate de ciência, não é uma tarefa fácil. É trabalhoso, exige muito tempo, pesquisa, estudo e um roteiro muito bem construído, além do tempo de filmagem e edição. Ter um supervisor que nos entendesse, que nos ajudasse e estimulasse foi, sem dúvi-

da, algo que fez total diferença para que a gente não perdesse a cabeça e conseguisse dar continuidade ao estágio. Embora nós não tenhamos tido um contato direto com os alunos, nós recebemos feedback dos vídeos que ajudamos a montar e das atividades que propomos através do professor e foi muito gratificante saber que os nossos vídeos estavam sendo muito elogiados e assistidos. As respostas dos alunos às atividades também puderam nos dar “um gostinho” do que seria estar mais próximo deles e receber um retorno de um conteúdo que foi “ministrado”. Para o planejamento e discussão dos roteiros, nós nos reuníamos através do *WhatsApp*, sempre que tínhamos dúvidas, propostas, ou para marcar uma reunião síncrona pelo *Google Meet*. Essas reuniões foram sempre muito produtivas, pois mesmo quando estávamos bem perdidas, recebíamos um norte que nos ajudava a nos organizarmos melhor e prosseguir com o trabalho. Utilizamos, além das ferramentas que tínhamos da internet, os bons amigos livros, para ter uma base teórica mais completa do conteúdo.

O mais irônico para mim é que antes eu tinha medo da interação com os alunos, medo deles não gostarem de mim, medo de não dar conta das aulas, medo de não saber lidar com as perguntas, com as críticas, com a bagunça...e quando recebemos a notícia de que seria tudo virtual, meu medo se tornou justamente o oposto: a falta de interação. E isso foi o que de fato foi mais difícil durante todo o semestre: a falta do contato presencial com os alunos, o “olho no olho”, a interação física. Afinal, como perceber se os alunos de fato compreenderam o conteúdo se eu não estou lá para prestar atenção nas reações, no olhar, na conversa? É certo que podemos fazer atividades, receber as res-

postas escritas, mas grande parte da avaliação e da nossa percepção em sala de aula, especialmente sobre o aprendizado e a vivência do aluno (de modo geral) está nesse contato presencial. Mas, como disse antes, o “ser professor” tem muito disso, né? Se adaptar e se reinventar sempre. E, ao enfrentar uma pandemia, mais uma vez fomos moldados como futuros docentes. A proposta de trabalhar com um canal do *YouTube*, para mim, já foi algo extremamente além de tudo que imaginava enfrentar no estágio do Ensino Médio.

Desde muito cedo eu lembro de querer ser professora. Na verdade, meu sonho de infância eram quatro profissões em conjunto: professora, cientista, cantora e arqueóloga. Ainda lembro de brincar de descobrir fósseis (que eram as muitas pedras do jardim de vovó), de fazer shows, inventar músicas, de preencher folhas e mais folhas de “descobertas científicas”, e, principalmente, de “dar aulas” para alunos imaginários, riscando todas as paredes da casa com giz de cera, para o desespero da minha mãe. Infelizmente - ou felizmente, depende do ponto de vista - as paredes foram pintadas e repintadas ao longo dos anos, o que apagou meus primeiros vestígios de professora, apesar de a porta da cozinha ainda conter os meus rabiscos iniciais de quando aprendi a escrever. Bem, sobre as profissões que queria ter: realizei, ou melhor, estou realizando quase todas elas, com exceção (mas nem tanto assim, se pensar que durante o curso também estudamos geologia e paleontologia) da arqueologia. Já estudei canto lírico e, embora não esteja praticando no momento, pretendo voltar; estou dentro da biologia e já realizei pesquisa (e pretendo, se possível, continuar), e finalmente estou me formando

como licenciada. Jamais poderia imaginar que meus desejos infantis fossem se tornar realidade ao longo do tempo.

Minha mãe é professora e, apesar de todas as inúmeras dificuldades que já a vi enfrentar ao longo dos anos, ainda sim não desanimei e escolhi a licenciatura. Ouvi muitas críticas, gente dizendo que eu iria “passar fome” ou até mesmo que eu não teria emprego, mas ao longo do curso e das experiências, eu só pude ter certeza que escolhi corretamente. Durante minha vida, além da minha mãe, tive ótimas referências de professores, apesar de algumas exceções. Essas pessoas foram grandes pilares que contribuíram com minha formação, não só no sentido acadêmico, mas no sentido mais amplo do que é ser professor.

Estar em “sala de aula” (e aqui me refiro com aspas, pois não é necessariamente uma sala de fato que é sala de aula, mas qualquer espaço que nós, como docentes, podemos aproveitar para ser nossa sala de aula) é sempre desafiador. O medo, o nervosismo, a sensação de não se achar bom o suficiente, e tantas outras sensações, que parecem ser ainda maiores quando somos apenas estagiários. Mas uma vez que recebemos o retorno, mesmo que seja de um aluno apenas, tudo aquilo passa num estalar de dedos. A gratidão, a sensação de dever cumprido, é gritante. Eu acho que essa sensação, de saber que você marcou minimamente alguém, que compartilhou algo que você sabia ali, é a melhor sensação em relação à prática docente, algo que está muito além de salários baixos e todas as demais dificuldades que conhecemos bem dentro dessa profissão. E é claro que como profissionais e como cidadãos, nós devemos lutar sempre por melhorias, não

só por nós, mas pelos alunos e pelo ensino em si, mas só o fato de poder estar presente como um agente de troca de conhecimentos, já é algo muito gratificante. Até hoje eu lembro com muito carinho de cada professor e professora que mais gostei, desde o jardim de infância, e o que eu sempre penso é que espero poder ser uma dessas pessoas na vida de meus alunos. Nem que seja só de um. E, em relação a esse sentimento, esse semestre foi muito difícil nesse sentido, de não poder ter essa sensação através do contato direto com os estudantes.

Apesar disso, acredito que estagiar nessa situação de pandemia e ter que “se virar” para “o novo normal” também me tornaram “menos despreparada” em relação a precisar lidar com uma adversidade tão grande, seja ela pandemia ou não. Às vezes, a gente se acostuma tanto com uma situação que não nos preparamos para imprevistos. Durante a graduação, nós nos habituamos a lidar com algo que só vemos na teoria, de forma idealizada, e acabamos indo despreparados para situações que são “corriqueiras” em certos contextos sociais e físicos mas que nunca vivenciamos. Nossa visão academicista é, muitas vezes, um fator limitante para a vida real. Esse período de pandemia talvez sirva para sairmos um pouco da nossa bolha, pensar “fora da caixa” que vivemos e tentar propor soluções, experimentar novas vivências, mesmo que de forma não presencial.

Por fim, gostaria de destacar mais uma vez a atuação da professora responsável por ministrar a disciplina, a professora Aline de Moura Mattos. O conteúdo que a professora escolheu durante nosso período de aulas e a variedade de formas como esse foi ministrado foi de extrema importância, não só para o cumprimen-

to dessa disciplina e do estágio nesse formato tão difícil, mas foi ainda mais importante para mim como profissional e ser humano. Discussões sobre diversos assuntos pertinentes que são invisibilizados durante nossa formação acadêmica me fizeram crescer e me prepararam melhor para lidar com isso não só em sala de aula. Quem dera todos esses temas fossem discutidos em todas as disciplinas, principalmente nas da grade da licenciatura. Exercer a empatia, se colocar no lugar do outro, principalmente se estamos em posição privilegiada, seja ela qual for em relação a este, é imensamente importante para a formação de seres humanos capazes de se unir e lutar por um mundo mais justo e igualitário. E um professor sem esse senso, falha como profissional e como pessoa. A sala de aula é um universo, tanto aluno como professor são planetas e astros incrivelmente diversos e únicos dentro desta. Aprender a lidar, aceitar e principalmente incluir - no verdadeiro sentido desse termo- a TODOS dentro do ambiente escolar é o principal fator facilitador para tornar a educação acessível e segura a quem precisa dela.

Carta aos navegantes

Maria Danielle Peixoto de Freitas Oliveira

Prefiro ser chamada de Danielle ou Dani graduanda em Ciências biológicas, licenciatura- UFRN, sou casada e mãe de duas meninas. Gosto muito de assistir filmes, sair em família e interagir com a natureza.

09

lá, meus caros, venho por meio desta relatar os acontecidos do meu Estágio IV. Este por sua vez, bem diferente dos estágios anteriores. Narrar sobre este estágio é mergulhar em todo o contexto que ele está inserido, é pensar e transcender o pensamento sobre toda a situação que o mundo está vivendo. É fazer um retorno ao passado e lembrar de toda minha trajetória na graduação, durante esse percurso onde tive bons mestres, que ajudaram a me moldar como professora.

Atualmente estamos vivendo em um mar de incertezas em meio a uma pandemia, às restrições impostas pela COVID-19 vimos nossas vidas mudarem e, para a segurança de nossa saúde, as aulas presenciais foram suspensas, o que me causou muita apreensão sobre quando iria me formar, tão perto e ao mesmo tempo tão longe da minha formatura. Foram adotadas nesse contexto de coronavírus as aulas remotas, em caráter excepcional, para dar continuidade ao ano letivo tanto em algumas escolas como também na Universidade, essas aulas a distância foram mediadas pela tecnologia.

A busca por um supervisor e escola que estivesse funcionando de forma remota não foi fácil, com ajuda da orientadora consegui o contato de uma professora de biologia que ensina em um centro profissional, no Pitimbu, zona sul de Natal/RN, que, com um pouco mais de três anos de funcionamento, foi primeiro lugar em aprovação no ENEM 2019 entre as escolas estaduais. E esse seria o meu “local” de estágio.

A minha supervisora de estágio me orientou e ajudou em todo o percurso do estágio, sempre muito prestativa, buscando a melhor forma para que minha experiência fosse prazerosa e bem aproveitada. Foi bem solicita

ao sanar minhas dúvidas, enfim, “caminhamos juntas” para um melhor resultado.

Durante meu percurso no estágio, observei as aulas remotas em diferentes séries do Ensino Médio, era baixa a adesão dos alunos da escola nesse novo formato, mas àqueles alunos que não tinham acesso a tecnologia, atividades impressas eram disponibilizadas na escola para que todos os alunos tivessem acesso ao conteúdo.

Tive algumas reuniões (via *Googe Meet* e *Whatsapp*) com a supervisora e professores da área de ciências da natureza e matemática para entender a dinâmica das aulas, que só aconteciam de 15 em 15 dias, e para escolher as turmas que iria atuar, a princípio queria a 1ª série, mas a supervisora acreditava que as turmas da 2ª série iriam participar mais das aulas. Seguindo a orientação da supervisora, realizei os meus planejamentos e elaborei minhas aulas para as turmas da 2ª série do Ensino Médio.

Os estudantes das turmas foram bem receptivos e participativos durante as aulas. Estava bem ansiosa para que tudo funcionasse perfeitamente, mas a internet da supervisora não ajudou e acabou atrasando o início da primeira aula, para aumentar ainda mais meu nervosismo. Nessa primeira aula expliquei sobre a organização do nosso corpo e uma breve introdução sobre os sistemas do corpo humano. E como já combinado anteriormente com a professora, foram realizadas apresentações de seminários sobre os sistemas. Cada grupo de alunos preparou uma apresentação sobre os diferentes sistemas, o que foi maravilhoso, pois pude conhecê-los um pouco mais, além de ver seus rostos. Esse encontro remoto aconteceu pela manhã e à tarde teve mais uma apresentação

no mesmo dia.

Já a minha segunda aula estava planejada para o início de dezembro, porém teve que mudar devido a novas orientações da secretaria de educação e acabou sendo antecipada para o final de novembro. Dando continuidade aos sistemas, compartilhei alguns vídeos didáticos de canais do *YouTube*, que a princípio não funcionaram e acabei adaptando para compartilhar o conhecimento sobre os sistemas e suas curiosidades. Para todas as aulas ministradas foram disponibilizados resumos, vídeos e atividades avaliativas no *Google* sala de aula, além de atividades impressas na escola para quem não tinha acesso a tecnologia.

E assim terminei meu estágio com o sentimento de dever cumprido, dei o meu melhor e ainda fui convidada por estudantes a fazer uma visita presencialmente, quando tudo voltar ao normal.

Adaptações repentinas, desigualdade de acesso às tecnologias e configurações diversas dos lares dificultam a aprendizagem longe da sala de aula. O estresse trazido pela necessidade de adaptação rápida ao novo ensino remoto, junto a incertezas, ansiedade, medos, dificuldades e demais inquietações presentes em uma pandemia fazia com que tudo se tornasse ainda mais difícil. Apesar de tanto “sofrimento”, foram momentos de muito aprendizado.

Não venho em busca de glórias, posso até ser apenas mais uma neste mundo, mas quero poder abrir um mundo de oportunidades para meus futuros estudantes. Para que possam ter uma visão além da biologia!

O açúcar polui o ar? Por que está tão quente?

Érica Freitas Sobrinho

Tenho 28 anos de idade, casada e mãe de gatos. Sou estudante de Ciências Biológicas Licenciatura. Amo viajar e me aventurar por lugares aconchegantes como a Natureza. Serei Zoóloga de profissão, amo os felinos;

Frederico Wolfgang Gonzalez Canejo

Tenho 24 anos, sou estudante de ciências biológicas. Gosto muito de animais, jogos eletrônicos e carros antigos. Também gosto muito de aprender coisas novas, inclusive ferramentas e softwares que posso usar na biologia, atualmente estou aprendendo a mexer com morfometria geométrica. Trabalho com insetos, mas não sei se seguirei minha carreira com eles, penso que sim, acho que não;

Júlia Robert de Sousa Teixeira

Sou técnica em controle ambiental e bióloga/professora em formação. Melhor momento é aquele em que sento na areia e olho para o mar. E o segundo melhor é aquele onde a gente pode compartilhar experiências com quem amamos seja onde for;

Lucas Gomes dos Santos

Sou estudante de Ciências Biológicas Licenciatura, sou um amante da natureza desde que me entendo de gente, amo desenhar nas horas vagas, esse meu hobby me fez trabalhar como tatuador. Tenho uma paixão pelo mar e os reptéis, áreas que pretendo seguir na biologia;

Tayana de Macedo

Sou técnica em histopatologia, trabalho com diagnóstico e pesquisa para tratamento de câncer, estudante de licenciatura em Biologia, terapeuta em ginecologia natural, florais da lua e reiki maheoo nas horas vagas. Aprendiz de raizeira. Tentando caminhar a fala junto a quem veio antes, honrando a natureza que me nutre e me enchendo da arte que tanto me encanta.

10

Considerando o contexto atual de pandemia devido ao Covid-19, causado pelo novo coronavírus, a situação de quarentena foi decretada pelo governo brasileiro, a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 e a Medida Provisória Nº 934, de 1º de abril de 2020, determinaram que as aulas presenciais poderiam ser substituídas por aulas no modelo remoto. Dessa forma, todas as escolas, alunos e professores que estavam em ensino presencial tiveram de se adaptar a um novo jeito de aprender e de ensinar. Porém, como todos foram pegos de surpresa, o atual ensino brasileiro não se demonstrou adaptado para tal modalidade virtual e diversas dificuldades ocorreram durante esse ano, como a falta de preparo prévio dos professores e direção dos colégios e a falta de acesso às tecnologias de muitos alunos.

O nosso grupo buscou propor um projeto que chegasse a todos, ou pelo menos a maioria dos alunos. Como não pudemos visitar a escola nem ter o contato presencial com os alunos, nós buscamos o máximo de informações com nossa supervisora, que também se disponibilizou a entregar material impresso aos alunos que não possuíam acesso à internet, que nos orientou para poder planejar uma atividade que considerasse a realidade da maioria dos alunos. A inter-

venção que planejamos foi intitulada “O açúcar polui o ar? Por que está tão quente?”, em que partimos da usina de produção de açúcar e etanol localizada no município de Arês/RN, sendo orientados pelas experiências dos estudantes do 6º ao 8º ano do Ensino Fundamental.

Apesar da pouca experiência com materiais digitais, a nossa motivação em levar um pouco de conhecimento de forma mais acessível para esses alunos foi nosso combustível para essa jornada, além de auxiliar os educadores no uso das mídias sociais como ferramenta ativa de ensino. Sabemos que a educação presencial nas escolas públicas é bastante limitada e com poucos recursos, isso se agravou ainda mais devido à pandemia. Lidar com essa triste realidade nos fez aceitar o desafio de tornar o conhecimento mais igualitário mesmo com tantas diferenças sociais.

Acreditamos que um dos nossos maiores desafios foi como iríamos conhecer o local para aplicarmos nosso projeto. Como íamos colher as informações para ter ideias de por onde começar? Foi desafiador coletar as informações necessárias para que pudéssemos planejar nossa atividade sem nem ao menos conhecer a comunidade em torno da escola. O sentimento de “*expectativa versus realidade*” nos modificou



Produção de açúcar e etanol



Foto pela equipe

de dentro para fora, tentamos capturar algo por passeios pelo *Maps* conhecendo a região, conversas com a supervisora e discussões acerca do que seria apropriado e, principalmente, se iria fazer sentido diante da realidade que nós nunca pudemos vivenciar.

A partir das conversas que tivemos junto à supervisora que nos acompanhou durante todo o desenvolvimento do projeto, pudemos entender um pouco sobre a região, sobre os alunos, um pouco sobre a escola e, assim, partimos para realizar pesquisas e entender de que forma poderíamos atuar, tendo como objetivo aproximar o conhecimento científico da realidade da comunidade. Após esse primeiro desafio, o próximo passou a ser como escolher a melhor metodologia que nos aproximasse da maior quantidade de estudantes, mesmo não podendo estarmos juntos presencialmente.

Realizamos um vídeo de apresentação para que os alunos nos conhecessem um pouco, e pedimos a eles qualquer sugestão do que gostariam de aprender. Relacionamos as queimadas ao Efeito Estufa influenciando no aquecimento global, tomando como ponto de partida uma usina de açúcar e etanol localizada na região, conhecida por muitas famílias da cidade que, inclusive, dependem dessa fonte de renda.

Outro desafio foi o de não abordar a usina como uma vilã, pois sabemos que ela possui uma influência direta na vida da comunidade.

Outro ponto a ser destacado é o da utilização de vídeos. A linguagem dos vídeos é diferente da linguagem utilizada na sala de aula, além de não termos o feedback dos alunos em tempo real, se faz necessário já considerar as possíveis futuras dúvidas dos estudantes a fim de proporcionar um vídeo de fácil compreensão. Além da própria gravação, tivemos que lidar com os recursos de edição e elaborar uma forma de feedback para que tivéssemos um retorno dos estudantes. E esse retorno, que para nós estagiários é um dos pontos mais importantes (a interação, o saber o que os estudantes acharam, o que entenderam), infelizmente foi bem difícil e angustiante.

Por mais que nós já utilizássemos recursos digitais nas disciplinas, esse projeto de intervenção foi um desafio. Aprendemos a utilizar novas ferramentas para possibilitar maior diversidade na produção do conteúdo. Tivemos que superar a timidez em mostrar nossos rostos nos vídeos, pois mesmo que nós já fizéssemos isso em uma aula presencial, com o vídeo é diferente. Quando compartilhado, não é mais de nossa posse e com isso também vem a questão

O açúcar polui o ar?



Por que está tão quente?



Foto pela equipe

da responsabilidade de elaborar um material de qualidade. Aprendemos também a trabalhar da melhor forma mesmo com a escassez de dados e informações: conseguir levantar as características do local de vivência dos alunos sem ao menos ter ido lá foi bastante difícil, e nos mostramos capazes de trabalhar bem com poucos recursos.

Ficamos apreensivos quanto ao retorno do questionário aplicado aos alunos exatamente pela possível dificuldade que encontrariam em acessá-lo. Porém pensamos numa versão impressa que também pôde ser aplicada pela Supervisora, que tão logo nos enviou as respostas. Por meio dele, pudemos analisar como as aulas foram aproveitadas, que questões despertaram mais dúvidas e também quais ficaram mais claras e foram melhor fixadas pelos estudantes. Assim, a experiência foi nova e desafiadora, mas muito válida.

Ser professor é sempre um ato de desafiar a si mesmo, diante das inúmeras e diversas realidades, principalmente, no Brasil. Ser professor em tempos de adversidade é possibilitar um processo de ensino e de aprendizagem com poucos recursos, sendo corajosos para transpor barreiras em busca de uma educação que traga significado e dignidade ao estudante.

Quebrando paradigmas no ensino da fotossíntese: relato de experiência

Gabriel Custodio Loureiro

22 anos, aluno do curso de Ciências Biológicas - Licenciatura (UFRN) e jogador profissional de Poker. Já trabalhei com pesquisa, fazendo parte do Laboratório de Plasticidade de Circuitos Neurais no Instituto do Cérebro (Ice – UFRN), mas atualmente dedico-me à docência;

Igor Robério Barroca da Câmara Castelo

Tenho 29 anos, aluno do curso de Física - Licenciatura (UFRN) e um seguidor da ideia de que uma boa educação pode transformar o mundo em um lugar melhor. Sigo meu sonho de ser um professor que ajudará os meus alunos a construírem um real entendimento da física e vislumbrarem o quanto ela é linda quando observada com um olhar sem preconceitos;

Josy Karoline Barbosa

27 anos, graduanda em ciências biológicas, pela UFRN e técnica em Alimentos. Amo desenhar e partilhar meus conhecimentos com outras pessoas, por isso escolhi a licenciatura. Gosto de fazer vídeos engraçados no tiktok e dou uma de blogueira nas horas vagas.

Leide Amara Silva

Ecóloga e apaixonada pela educação, por isso hoje curso a licenciatura em Ciências Biológicas (UFRN). Tenho experiência na área da Microbiologia e atualmente sou tutora nessa disciplina, onde me dedico à produção de podcasts relacionados ao tema;

Sayonara Jéssica Oliveira

27 anos, graduanda em Ciências Biológicas-Licenciatura pela UFRN e empreendedora. Amo a sensação de contribuir para o aprendizado e conhecimento, por isso a escolha de lecionar.



Olá! Somos o grupo “Vivendo de luz” e queremos transmitir a vocês, caros leitores, como foi vivenciar a desafiante e, também estimulante, experiência do Ensino Supervisionado de Formação de Professores II no formato remoto durante esse difícil período pandêmico que estamos enfrentando. Mas antes, gostaríamos de nos apresentar. Somos um grupo composto por cinco estudantes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), sendo quatro do curso de Ciências Biológicas e um do curso de Física, orientados pelo professor Thiago Severo. Algo que nos uniu, além do fato de sermos estudantes de licenciatura, foi o grande apreço que temos pela educação. Não nos contentamos com uma educação comum, trivial, sem novidades, mas almejamos e lutamos por um processo de ensino e aprendizagem que seja eficaz, atrativo e significativo para nós e, principalmente, para os nossos estudantes. Por isso, idealizamos o projeto “Vivendo de luz”, sobre o qual relataremos mais adiante.

Nossa jornada no Estágio II começou lá em fevereiro do ano corrente, mais precisamente no dia 18, ainda no formato de ensino presencial, quando após as apresentações individuais e os relatos de como tinham sido as nossas experiências no Ensino Supervisionado de Formação de Professores I, o professor Thiago nos apresentou o plano de trabalho a ser desenvolvido ao longo daquele semestre letivo (2020.1). Ainda naquele período, tivemos mais dois momentos presenciais, sendo um deles a primeira edição do “Encontro Ciências na Cidade”, o qual reuniu, além dos estagiários de Biologia, os de Química e Física para discutirmos a importância das ciências no contexto da sociedade brasileira e como a educação pode ser

um importante instrumento para despertar a criticidade da população, principalmente em uma era de *fake news*. Apesar deste ter sido o primeiro encontro do projeto Ciências na Cidade, o mesmo foi suficiente para deixar em nós “um gostinho de quero mais”, nos fazendo perceber o quanto aquele espaço de compartilhamento de experiências e conhecimentos tinham sido enriquecedores para a nossa formação como futuros educadores e fomentadores do conhecimento científico em meio à sociedade.

Infelizmente, em março, exatamente um mês após o início das aulas, fomos surpreendidos pela chegada do COVID-19 no país e a consequente necessidade do isolamento social, o que levou a UFRN a suspender as aulas presenciais por tempo indeterminado. Durante os meses que se seguiram, a volta às aulas referentes ao semestre 2020.1 era ainda uma grande incerteza, a qual era mais acentuada quando se tratava dos Estágios, já que são disciplinas que requerem a atuação direta dos estagiários nos espaços de ensino. Além de todas essas incertezas acadêmicas, nós também tínhamos (e ainda temos) que lidar com o estresse proveniente da instabilidade econômica e nas relações sociais, a fim de que esses aspectos não viessem a comprometer a nossa saúde mental, nossa vida pessoal e, com isso, o nosso desempenho acadêmico.

Após meses de discussão e com a oferta do semestre suplementar (2020.5) no formato remoto - que para muitos estudantes não foi uma experiência acadêmica agradável! - daríamos seguimento ao semestre letivo 2020.1, mas com uma pergunta que nos inquietava importunamente: o estágio, que tem como principal característica a formação do estudante de licen-

ciatura para a docência, conseguirá atingir seu objetivo mesmo sendo realizado remotamente, longe dos espaços de ensino e sem o contato direto com os estudantes do ensino básico? Neste momento ainda não tínhamos a resposta para essa pergunta, e continuamos sem tê-la por muito tempo.

Era oito de setembro. Estávamos inseguros e ansiosos com tantas novidades. Mas, finalmente havia chegado a hora de voltarmos à ativa e darmos prosseguimento aos trabalhos do semestre 2020.1. Nesse dia tivemos o nosso primeiro encontro remoto e nele pudemos compartilhar as memórias sobre o que havia sido discutido antes da pandemia e sobre como estávamos vivendo naquele período tão particular. A partir daí demos prosseguimento ao planejamento de estágio, analisando qual seria o melhor local para realizarmos a intervenção proposta no estágio, de forma que esta fosse totalmente remota e, após discussão e votação, optamos por um espaço não formal de ensino. Chegamos a essa decisão ao considerarmos que o Estágio II era o único entre os quatro estágios que poderia ser realizado em um espaço não formal de ensino e, dessa forma, aquela seria uma oportunidade que acrescentaria e muito à nossa bagagem como docentes em formação. De forma particular, queríamos experienciar o processo de divulgação e popularização das ciências realizado neste tipo de espaço. Sabendo do interesse, nosso professor Thiago fez as articulações necessárias e conseguiu a permissão para que atuássemos junto ao Parque das Ciências, localizado no Museu Câmara Cascudo, UFRN (Natal/RN), sob supervisão da responsável pelo mesmo.

No dia 1º de outubro, em uma quinta-fei-

ra, às 20h30, tivemos o nosso primeiro encontro no campo de estágio, realizado via *Google Meet*. Este momento contou com a presença da supervisora e de toda a equipe do parque, que é composta por monitores, tutores e professores. Neste encontro, por meio de fotos e vídeos, conhecemos os ambientes do parque (laboratórios de física, química e biologia) e as pessoas que trabalham nele, assim como algumas das atividades realizadas lá. Foi um encontro banhado a risadas, que contou com música de boa qualidade e firmou em nós a ideia de que um estágio também pode ser divertido quando se está rodeado de pessoas competentes e apaixonadas pelo trabalho que realizam. Foi nesse primeiro encontro que percebemos que o estágio, apesar de remoto, seria uma experiência bastante agradável e enriquecedora, e que nossas próximas nove noites de quinta seriam marcadas por conhecimento, leveza e alegria.

Paralelo aos encontros de imersão no campo de estágio às quintas-feira, tínhamos também encontros remotos às terças-feira, onde recebíamos a orientação do professor Thiago para o desenvolvimento dos projetos de ensino. Em um desses encontros, o professor lançou a ideia de elegermos um ‘tema gerador’ que pudesse nortear todos os projetos a serem propostos pela turma. A partir disso, cada grupo definiria um subtema, o qual estivesse contido na temática mais ampla. Como de costume, após discussão e votação, chegamos a um consenso sobre o tema gerador, que foi definido como “Ciências pra gente”. Este seria o ponto de partida para se pensar e planejar os trabalhos de todos os grupos. Para escolhermos este tema, passamos por um momento de profunda reflexão sobre o nosso papel como cientistas e profes-

sores e não só como produtores e mediadores do conhecimento. Somos também responsáveis por tornar a ciência acessível a todos, visto que muitas vezes ela é considerada fechada, é mal interpretada e está distante do contexto social da maior parte da população brasileira.

Diante de tantos aspectos que podem dificultar a popularização e a divulgação das ciências, destacamos a fragmentação dos conhecimentos e a falta de acessibilidade pelo público deficiente. No que diz respeito ao primeiro ponto, percebemos que muitas vezes, principalmente em sala de aula, os conteúdos são tratados de forma compartimentalizada, não só dentro de cada disciplina como entre elas. Por exemplo, um tema como fotossíntese aborda aspectos relacionados à biologia, à física e à química, porém os mesmos são trabalhados separadamente. Já em relação à acessibilidade, percebemos que muitos daqueles que fazem ciência deixam a desejar quando se trata da linguagem científica, a qual se apresenta muito rebuscada e de difícil acesso pelas pessoas com deficiência, por exemplo.

Foi, então, a partir dessas problemáticas que o nosso grupo criou o projeto “Vivendo de luz”, com o intuito de trabalhar de forma dinâmica e lúdica um tema considerado bastante complexo - a fotossíntese; que aborda conhecimentos da física, da química e da biologia. Ainda, queríamos atender ao princípio da inclusão, e por isso era essencial para nós o uso da Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS) como instrumento importante para favorecer o alcance do público deficiente auditivo. A partir dessas ideias, nossos encontros se concentraram no desenvolvimento de um projeto viável, acessível e pedagógico.

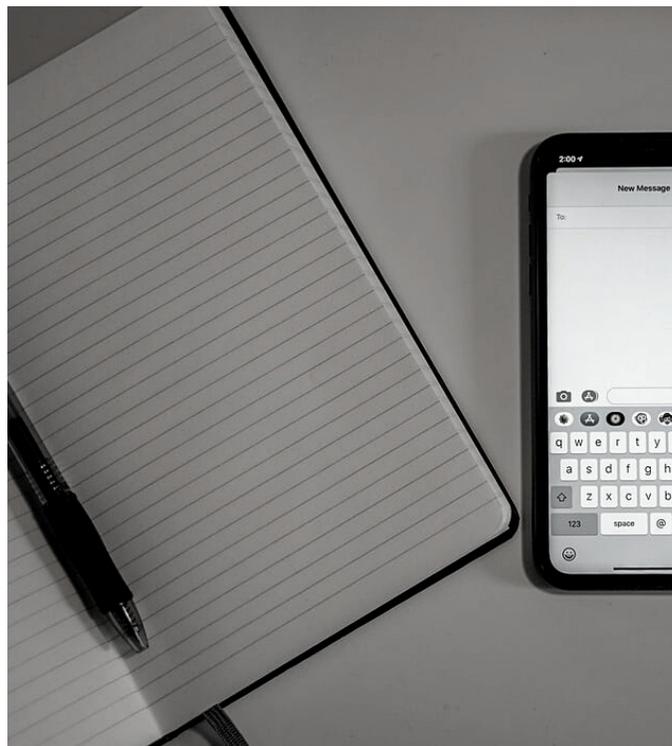


Foto por Oscar Mucyo/Unsplash

Adiante, depois de concluirmos a primeira fase de produção do trabalho, onde apresentamos nossa ideia para a turma e para a equipe do parque, chegamos na segunda fase: pensar em uma metodologia adequada à nossa proposta. Após um *brainstorm* feito durante uma das reuniões realizadas pelo grupo, optamos por produzir dois vídeos curtos no estilo *Draw my life* : que são desenhos animados que contam uma narrativa. Estes vídeos foram produzidos para serem postados na rede social Instagram, no perfil do Parque das Ciências. E esse é um aspecto muito relevante pois, no momento em que estamos vivendo, percebemos que a tecnologia pode ser uma grande aliada no processo de ensino e aprendizagem, servindo como importante ferramenta para divulgação científica. Dessa forma, conseguimos aliar uma proposta didática de ensino ao uso de recursos artísticos e tecnológicos, o que conferiu uma linguagem leve e simples à nossa criação.

Depois da aprovação da proposta pela nossa supervisora, chegava a hora de colocar-

mos as mãos na massa e começarmos a produzir os nossos vídeos. Durante a produção dos vídeos encontramos algumas dificuldades. A primeira delas foi o fator tempo. Tivemos um calendário bem apertado para a produção de um material de qualidade e a postagem nas redes sociais. Como estudantes, tínhamos que conciliar a execução deste trabalho com uma pesada rotina acadêmica, com inúmeras obrigações relativas às outras disciplinas, além de termos que lidar com diversas questões externas à universidade como, o trabalho, questões familiares e de saúde. Outro desafio foi ter que aprender a realizar tarefas que o nosso projeto demandava, como a produção dos roteiros, a edição dos vídeos e a tradução em libras. Tivemos que nos desdobrar para realizar tarefas que nunca antes havíamos realizado e tivemos também que lidar com toda uma pressão criada por nós mesmos para superarmos as expectativas criadas.

Finalmente, após tantos desafios e alguns contratemplos, chegamos à nossa última semana: hora de apresentar os vídeos produzidos, resultado de meses de planejamento e desenvolvimento. Com a postagem dos vídeos no *Instagram* do parque e a apresentação destes no último encontro do “Ciências na cidade”, tivemos a oportunidade de receber o feedback dos professores e estudantes acerca do nosso trabalho. Foi nesse momento que sentimos aquela sensação de alívio e de dever cumprido devido aos tantos comentários positivos, e pudemos apreciar a nossa produção depois de tanto esforço. E é chegando nesse momento que podemos responder, com certeza, àquela pergunta que nós fizemos no início do semestre remoto. Sim! O estágio remoto conseguiu atingir o seu objetivo de enriquecimento pedagógico e

nos possibilitou vivermos experiências que contribuíram para a nossa formação docente. Isso se deve não só porque tivemos que construir um projeto de ensino, mas porque tal experiência nos permitiu vivenciar e nos reinventar frente às adversidades, aprender a lidar com a pressão, além de adquirir qualidades necessárias para a docência.

Para concluir o nosso breve relato, gostaríamos de deixar um agradecimento especial àqueles que foram verdadeiros motivadores e nos acompanharam durante toda essa jornada. Em primeiro lugar, agradecer ao professor Thiago Severo, que foi mais do que um simples professor e orientador. Se colocou sempre à disposição para nos ajudar, ouvir as nossas queixas, acalmar-nos e, além de tudo, mostrar através do exemplo, que é possível ser satisfatório e prazeroso exercer a profissão de professor num país que, infelizmente, não a valoriza. Em segundo lugar agradecer à nossa supervisora e a todos os integrantes do Parque das Ciências que foram sempre atenciosos, nos aceitaram durante essa difícil experiência e nos permitiram desenvolver nossos projetos. E em último lugar, mas não menos importante, queremos agradecer a todos os nossos colegas participantes da disciplina de Estágio II, que transformaram essa experiência em algo único.

Transformando o Google Formulários em um jardim interativo em tempos de pandemia

Jefferson de Oliveira Machado

Licenciando em Ciências biológicas, desde do início do curso sem envolvimento com atividades de pesquisas e extensão, um apaixonado pela diversidade da biologia e da educação, aprendendo a lidar com o fato, que não podemos abraçar o mundo;

João Paulo dos Santos Bezerra

Aluno do curso de Ciências Biológicas, admirador da natureza e de uma educação de qualidade e acessível para todos. Apaixonado por mapas conceituais e a quarentena foi um período de resiliência e reflexões;

Lariça Alves de Souza

Aluna do curso de Ciências Biológicas, atualmente, colaboradora do projeto de extensão “Meu corpo fala, mas será que eu entendo?” e aluna de iniciação científica do Laboratório de Evolução do Comportamento Humano (LECH).;

Marciana Leandro de Lima

Aluna de Ciências Biológicas, bolsista do Projeto de Extensão “Ciência Andante” do setor de paleontologia do Museu Câmara Cascudo. Apaixonada por educação, botânica e geologia, encontrou na paleontologia um lugar seguro para suas aspirações;

Samyr Damasceno Bonifácio

Aluno do curso de Ciências Biológicas, tutor nas disciplinas do Ensino Supervisionado II (Ciências Biológicas) e Instrumentação para o ensino de ciências, colaborador na produção de conteúdo nas redes sociais do Parque das Ciências - UFRN. Criador do canal do Youtube Beleza e Saúde com Samyr, onde atua dando dicas de receitas caseiras de cuidados com a pele, além de dicas de culinária.

12

Quando iniciamos o estágio, a vida ainda parecia um tanto normal, afinal, não sabíamos que uma pandemia estava por vir e as aulas eram presenciais. Porém, isso durou pouco mais de dois meses, então o estágio só voltou às atividades no segundo semestre. Com as voltas às aulas remotas, nós estávamos muito ansiosos, sem rumo e perspectiva para com o que seria de nossos projetos de intervenção. Apesar da dificuldade, o professor Thiago Severo ainda nos deu um pingão de esperança, e todos nós conversamos sobre o que poderíamos fazer e como iríamos trabalhar. Neste sentido, tivemos a sorte de possuímos na turma alunos que trabalhavam no Parque das Ciências e também do Estágio II ser um estágio que poderia ser trabalhado inteiramente com espaços não formais de ensino.

Eis que o professor correu atrás de nossas decisões e acabamos sendo abraçados pelos colaboradores do Parque. Nesse momento tivemos um pingão de esperança e uma sensação de alívio. Nós estávamos progredindo! E isso foi incrível, termos a oportunidade de realmente conseguirmos fazer o Estágio II, ainda que remotamente, em meio a uma pandemia, estávamos tendo a oportunidade de seguir com o nosso curso. Visto isso, decidimos trabalhar com um tema gerador dos nossos projetos de ciências, que foi intitulado como “Ciências para Gente”. Este tema visava a integração e inclusão do ensino de ciências. Para a criação desse título nós da turma do Estágio II demos várias ideias e acabou que o último nome a ser falado foi escolhido, nome no qual a pessoa em que pensou achou que não seria interessante, mais um momento em pudemos perceber que não devemos ignorar nossas ideias nem rebaixá-las.

Depois de conseguirmos o local no qual iríamos trabalhar e pensar no nosso tema gerador, estava na hora de colocar em prática as ideias sobre o projeto de intervenção com o qual iríamos trabalhar. Dentre tantas possibilidades, as que mais chamaram nossa atenção foi a da criação de um jogo, então como criá-lo? Como aplicá-lo num período de pandemia? Quais ferramentas teríamos que aprender a usar para desenvolvê-lo? Depois de vários questionamentos que surgiram, de vários possíveis temas e formas de como criar esse jogo, o grupo entrou em consenso, decidindo falar sobre as plantas do Jardim Sensorial do Parque das Ciências. A princípio, tivemos a ideia de criar um jogo de tabuleiro, mas o Professor Thiago Severo apresentou para nós várias ferramentas para o desenvolvimento da atividade em outras plataformas.

Dentre as suas generosas sugestões, a que mais nos chamou a atenção foi a de desenvolver o nosso jogo utilizando o *Google Forms*. Para nós, esta possibilidade era muito nova, pois conhecíamos esta ferramenta de outra forma. Então, mergulhamos - por meio de tutoriais,

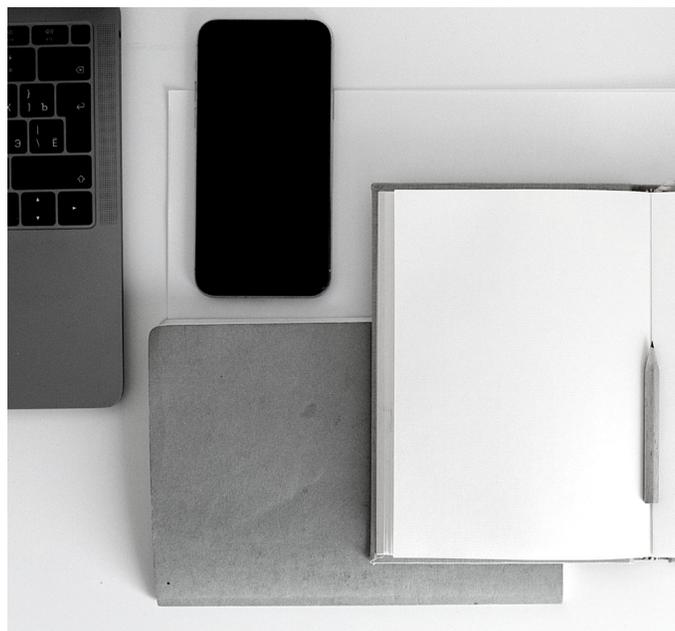


Foto por Tatiana Syrikova/Unsplash

textos e conversas com o Docente Thiago - no mundo da gamificação, assim, transformamos uma ferramenta um tanto “neutra”, em um lugar divertido e interativo. Mas como toda história feliz, o caminho requer desafios e para nós não foi diferente. Em uma das reuniões da disciplina do Estágio II, apresentamos o trabalho ao professor, a supervisora, e à equipe do Parque e aos demais colegas da disciplina. Eles nos fizeram perceber, que mesmo não sendo a nossa intenção, nosso trabalho tornou-se um pouco antropocêntrico, pois nós não nos atentamos em dar ao jogo uma maior reflexão acerca das plantas e nos prendemos ao uso delas.

Apesar disso, fomos bastante elogiados pela história e criatividade do jogo e nos sentimos motivados com os conselhos e dicas sugeridos. Diante da grande bagagem de novas informações, existia uma dúvida: como falar de plantas para a sociedade sem mencionar a sua utilidade? Como não se deter somente ao uso? Os questionamentos eram grandes mas o tempo era curto, então começamos a trabalhar e acrescentar mais contexto na história e melhorar a gramática. Nesse processo de construção, tivemos a resposta para nossos questionamentos: tínhamos que trabalhar o jogo por etapas. Inicialmente, as pessoas teriam contato com desafios referentes à sua realidade, como a utilização das plantas, partindo disso se podia falar sobre morfologia e preservação.

Para tornar a jornada mais interativa, foram criados personagens nos quais acompanhavam as pessoas no percurso e apresentavam desafios para elas. Na medida que os jogadores iam avançando positivamente no jogo, eram premiadas com medalhas e troféus. Nele, ninguém saía perdendo, pois independente das

suas escolhas - em que comumente chamamos de “certo” ou “errado”- os indivíduos podiam aprender. Todas as vezes que a resposta não correspondia ao desafio apresentado o jogador era guiado para outra rota, onde podia se aprofundar um pouco mais e ser desafiado mais uma vez. Os que comumente acertavam os questionamentos propostos nos desafios também podiam se aprofundar no assunto. E assim, o nosso projeto - no qual chamamos carinhosamente de “filho”-, ganhou forma e recebeu um nome: “Jornada Botânica”.

Nessa jornada, as pessoas que se aventuram de modo virtual pelo Parque das Ciências, são convidadas a conhecer um pouco mais sobre as plantas do local e refletir sobre sua própria realidade. Buscamos trabalhar de maneira bem descritiva para uma imersão do internauta na história, onde ele o vivenciaria assim que desse início ao jogo. Além de personagens interessantes, trouxemos seres animados, animais que participaram dessa verdadeira Jornada Botânica. A todo momento os cenários vão consolidando a importância das plantas, e trazendo situações que expressam a importância das relações para que haja uma harmonia dentro da natureza. Nessa jornada, tanto plantas como animais são seus parceiros para uma aventura repleta de aprendizagem.

Como a equipe do Parque estava engajada e envolvida nos projetos, eles nos permitiram usar as redes sociais do Parque das Ciências para divulgar os trabalhos da turma. Dessa maneira, de forma remota, conseguimos atrair diversas pessoas, e aplicar o nosso jogo. Assim, além de alcançar um público variado, foi possível falar de ciências e chamar a atenção do público para as plantas, dando-lhes o seu devi-



Foto por Sam Lion/Unsplash

do papel de protagonistas. Visto que, apesar da vida vegetal estar sempre presente no ambiente, os humanos tendem a ignorá-la. A cegueira botânica é algo muito presente na sociedade e as plantas são vistas como seres os quais os homens podem explorá-las. Logo, chamar a atenção das pessoas de forma a sensibilizá-las sobre a importância e o protagonismo delas não seria uma tarefa fácil! Mas como somos brasileiros, não desistimos fácil e fomos à luta, passando noites em claros, madrugando por muito tempo para cumprir essa tarefa.

Sendo assim, como o meio para disponibilização da nossa atividade de intervenção o *Instagram* foi o meio mais usado, pois é uma das plataformas digitais mais utilizadas atualmente, na qual as ações acontecem de maneira muito rápida, por isso essa rede social foi um aliado muito efetivo para a divulgação do nosso projeto. Outro desafio que nós enfrentamos foi: como tornar o *Google Forms* mais interativo, atrativo e que seduzisse nosso público, sem tornar a

jornada massante, e completar o nosso projeto? Para resolver esse problema, chegamos a ideia de incluir no jogo personagens e recompensas, quando o jogador tivesse um desempenho positivo, fora que fornecemos algumas informações extras e formas dele aprender mais, melhorando assim a construção do conhecimento. Uma consequência disso é uma conclusão do jogo de maneira assertiva e um ganho de conhecimento pessoal bem maior, obtendo um resultado educativo de maneira super dinâmica, atual e acessível.

Nesse contexto, conseguimos alcançar os objetivos propostos do nosso trabalho, junto com a parceria do campo de estágio no Parque das Ciências. Sendo assim, podemos concluir que, foi um caminho produtivo, de resiliência, autoconhecimento e exercício da aprendizagem. No qual, através da utilização de metodologias ativas e acessíveis para os alunos, se percebeu um fortalecimento para com a visão inclusiva, indo de encontro com o propósito da ciência para todos. Assim, concretizando os conhecimentos sobre as plantas e evidenciando a sua importância em um contexto atual tão desafiador, em que é marcado por processos de urbanização crescente, causando alterações no meio ambiente, além do desmatamento e do afrouxamento das políticas ambientais. Pensando nisso, foi essencial o desenvolvimento e aplicação do jogo didático *Jornada Botânica*, sensibilizando as pessoas acerca de uma temática tão importante, na qual influencia as nossas vidas, e consolidando o papel da educação, transformando a sociedade.

Relato de experiência do Ensino Supervisionado II em meio a pandemia de COVID-19

Sandrielen Dias Campelo

Graduanda em Ciências Biológicas, apaixonada por arte, educação e ciências.

13

Este relato é baseado nas experiências obtidas no Ensino Supervisionado II do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em meio à pandemia de COVID-19. Nosso campo de estágio foi o Parque das Ciências situado por trás do Museu Câmara Cascudo, um ambiente informal de ensino, o qual foi decidido como local de estágio pela turma. Todos os projetos foram feitos de forma remota, como orientado pela Universidade, com o intuito de evitar contaminações pelo vírus. Daí imagina-se quão desafiador foi para uma turma de ensino presencial executar projetos de forma remota, sem nem poder visitar o espaço de estágio (*a little bit of drama*). Realmente, foi bastante desafiador, mas conseguimos! E você vai acompanhar essa *tour* aqui nesse relato.

Na nossa primeira reunião de estágio, fomos orientados sobre como seria o estágio e tudo mais, porém ainda não havia a confirmação de qual seria o local de estágio, o professor teve que lutar para encontrar o lugar para nós. Assim que ele encontrou os locais de estágio ele deu as opções que tínhamos, uma escola como ambiente formal de ensino, ou um ambiente informal de ensino, nesse caso o Parque das Ciências, então foi feita uma enquete para saber qual a preferência de todos e todas. Eu particularmente adorei a ideia de trabalhar em um ambiente informal, pois imaginei que poderiam sair projetos muito legais e que seria muito mais proveitoso devido ser à distância, acredito que a maioria da turma também pensou assim, pois escolhemos o ambiente informal! Então lá fomos nós, “mãos à obra”.

Em outros momentos decidimos os grupos que iriam trabalhar os projetos e nosso

querido professor, Thiago Severo – como ele sempre faz algo diferente para tudo – decidiu fazer um *Jamboard*, um aplicativo que funciona como um quadro branco, para que fosse discutido qual seria o tema gerador dos projetos, onde chegamos a conclusão que seria popularização das ciências e inclusão, que inclusive eu amei! Pois bem, decididos os temas, restou aos grupos pensar como esses projetos iriam ser feitos. Para isso, meu grupo marcou uma reunião pelo *Google Meet* pra que pudéssemos discutir o que iríamos fazer. Eu tinha a ideia de fazer um podcast, pois é algo bastante atual e que as pessoas gostam muito de ouvir, mas sabia que iria dar muito trabalho, pois não era uma coisa fácil de fazer e apesar de eu ter bastante afinidade com mídias, não tinha experiência com podcasts. Porém, mesmo assim dei essa ideia ao grupo e eles gostaram bastante, optamos por fazer o podcast, como forma de popularização das ciências, que poderiam ser trabalhadas no parque.

Por muito tempo fiquei sem saber por onde começar, mas fui pesquisando muito, conversando com outras pessoas sobre e ouvindo vários podcasts, para decidir se era isso mesmo que nós iríamos fazer. Cada grupo tinha que apresentar sua proposta, então nós começamos a projetar como seria esse podcast e qual era nossa ideia principal, fizemos uma apresentação e levamos à reunião. O professor Thiago e a nossa supervisora maravilhosa, acharam bem bacana a ideia e deram várias dicas e sugestões, nos ajudaram muito a fazer esse projeto sair. Houveram muitos projetos interessantes na nossa turma, pensa numa turma boa, era a nossa, sempre muito divertidos e empáticos.

O parque é um ambiente que possibilita muito a divulgação científica (se você ainda não

conhece o parque, ouça o nosso podcast, lá nós juntamente a professora supervisora apresentamos e descrevemos o ambiente do parque), e diante disso, eu e Anne (uma das integrantes do meu grupo) começamos a pensar que tipos de conteúdos iríamos abordar nos episódios, a proposta inicial era 5 episódios curtos, o primeiro seria uma introdução sobre o parque, o segundo seria só sobre o Jardim Sensorial, o terceiro seria sobre química, o quarto seria uma discussão sobre as cores, uma temática voltada para o conteúdo de física e o quinto seria sobre compostagem. Então nós começamos a dividir as tarefas, para melhorar a dinâmica do grupo, eu fiquei atuando na execução e edição. Fizemos a construção do projeto de ensino, criamos os roteiros e submetemos, para o projeto ser aprovado pelo professor e pela supervisora. Então o projeto foi aprovado por eles e começamos a executar.

Com equipamento de gravação emprestado pelo nosso professor, começamos as gravações no dia 20/11/20, convidamos a professora supervisora para participar dos primeiros episódios, ela topou e fizemos uma reunião no aplicativo *Discord*, para que a conversa pudesse ser gravada facilitando a edição depois. Porém, como nem tudo são flores, por causa da internet a ligação ficou travando e tivemos que arranjar uma nova estratégia, mas deu tudo certo! Conseguimos gravar e editar tudo! Essa experiência foi demais pra mim! Aprendi tantas coisas, que contribuíram tanto para minha formação como professora de ciências, quanto para meu desenvolvimento pessoal, pois nem sempre as coisas acontecem do jeito que planejamos, mas temos que dar um jeito de fazer acontecer e foi o que fizemos!

Sem dúvidas a parte mais difícil pra mim foi conseguir conciliar todas as disciplinas, o fluxo de atividades estava muito intenso para todos e passar muito tempo em casa só fazia piorar a situação, que desafio que foi esse semestre! Enfim, gravados e editados, depois de várias alterações para que o resultado fosse o melhor possível, – nossa supervisora foi essencial nesse processo, ela foi incrível! Nos ensinou muitas coisas, disponibilizou o seu tempo, foi paciente, nós do grupo só temos a agradecer – começamos a divulgar nas plataformas de *stream*. Utilizamos o aplicativo Anchor, lá tem como distribuir para várias plataformas de uma vez só, foi uma “mão na roda”, pois sem ele teríamos que divulgar manualmente em cada plataforma. No final, por falta de tempo acabamos fazendo só quatro episódios: Ep. 1 - Uma volta no parque; Ep. 2 - O jardim sensorial; Ep.3 - Planeta de cores e Ep.4 - Compostagem. Todos já estão disponíveis no link: <https://anchor.fm/ciencias-no-parque-podcast>

Enfim, nosso trabalho foi muito elogiado, eu achei que ficou muito bom e também estou muito orgulhosa do resultado. Meus agradecimentos ao nosso orientador por toda a dedicação e compreensão que teve conosco, aos colaboradores do parque, principalmente à nossa supervisora, por nos receber tão bem, vou sentir muitas saudades das reuniões de estágio com show de música ao vivo (piada interna). E agradeço também ao meu grupo, principalmente Anne e Leticia.

Relatos de uma (fantástica) experiência

Leticia Gurgel Bezerra Medeiros Cavalcanti

Graduanda do curso de Ciências Biológicas, dividida entre a ciência e a sala de aula,
sonhando em unir os dois e ser feliz para sempre.

14

A disciplina de Estágio II foi executada de forma como nenhum de nós poderia imaginar, iniciamos as aulas em fevereiro, repletos de ideias e expectativas que haviam sido geradas no Estágio I, estávamos prontos para realizar os planos que havíamos feito ainda na disciplina passada. Entretanto, em março veio o “balde de água fria” em todos nós, devido a pandemia do Covid-19 e o aumento dos casos em natal, todos os planos que havíamos feito durante as primeiras semanas deram lugar a dúvidas e indecisões por muito tempo. Com a suspensão das atividades presenciais e alguns meses em seguida, o anúncio de um semestre realizado de forma remota, foi difícil imaginar como retornaríamos depois de um período de afastamento tão longo e ainda, como faríamos o estágio em licenciatura sem o contato diário com os espaços de ensino. Por algum tempo foi difícil visualizar a execução da disciplina longe dos espaços acadêmicos, no entanto, com o retorno do semestre remoto e no seu decorrer, a necessidade do novo formato foi compreendida. Todos nós fomos aos poucos nos adaptando a essa nova situação, que por fim, nos proporcionou a chance de ampliar nossa visão quanto às possibilidades de espaços em que é possível promover a educação. Nós conhecíamos previamente o conceito de espaços não formais de ensino e que era possível trabalhar neles durante Estágio II, no entanto, apesar de conhecidos, esses espaços não costumam ser os primeiros que procuramos para realizar a disciplina, pois a maioria de nós prioriza para os estágios o primeiro contato com um ambiente de sala de aula, assim como o convívio com alunos e o corpo docente das escolas, como uma forma de “treinar” para a profissão. Compreender

os espaços não formais de ensino e de forma remota foi um grande desafio, pois fugiu de tudo aquilo que estávamos acostumados a lidar, e de tudo o que havíamos idealizado nas disciplinas da licenciatura, tratava-se de uma situação nova para nós alunos, mas também para os nossos professores, coordenadores e orientadores.

No entanto, compreender esse novo formato não era o único desafio da turma, precisávamos nos dividir em grupos para desenvolver e apresentar um produto de estágio, deveríamos executar um projeto longe das salas de aulas, das escolas e dos espaços dos quais já havíamos nos acostumado e abrir mão dos planos que havíamos feito. Durante as reuniões debatemos muito sobre um veículo para a produção desse material, que deveria ser de fácil acesso ao público e que conversasse com pessoas de fora da academia, com uma linguagem simples e uma roupagem divertida.

E foi nesse contexto que nasceu a ideia do Podcast “Ciências no Parque”, o desejo de que o Parque das Ciências pudesse ser conhecido e visitado por uma maior quantidade de pessoas, bem como a vontade de que o Parque fosse cada vez mais reconhecido como uma importante ferramenta no ensino natalense se



Foto por Avel Chuklanov/Pexels

aliou à impossibilidade de realizar um projeto no seu espaço físico, nos despertando a ideia de poder “levá-lo a qualquer lugar”, de forma que qualquer pessoa, em qualquer horário, data ou lugar do planeta pudesse por alguns minutos viver a experiência de conhecer o Parque das Ciências, poder passear por seus espaços e seus projetos, como o Jardim Sensorial e os laboratórios interdisciplinares. Realizar esse projeto utilizando a internet como meio de produção e de divulgação nos possibilitou unir o desejo de popularizar o parque ao uso de uma ferramenta tão presente no nosso dia a dia e muito popular entre o público jovem que queríamos alcançar, portanto, a internet foi mais do que nossa grande aliada na execução do projeto, ela foi o veículo que utilizamos desde a sua produção até a divulgação do produto final.

Optamos por produzir quatro episódios de curta duração, em que o primeiro se iniciaria com a apresentação do parque, e contaria com a fala de uma das professoras idealizadoras, para que o público pudesse compreender do que se tratava. Em seguida, para o segundo episódio apresentamos o Jardim Sensorial do parque, destacando a sua estrutura, o seu funcionamento e principalmente a sua importância na educação ambiental e inclusiva a todos. Para o terceiro episódio conversamos também sobre a possibilidade de realizar aulas de outras ciências, como a física em um espaço arborizado e informal como um parque e por fim, para o quarto encontro, apresentamos aos ouvintes uma importante conversa sobre compostagem. Tema e assuntos definidos, o próximo desafio era transformar o projeto em realidade, iniciamos o processo de elaboração dos roteiros, e em seguida demos início às gravações, após muitas

pesquisas, testes e algumas tentativas frustradas, finalmente chegamos a um produto final do jeito que havíamos idealizado. Outro grande desafio durante o processo foi o de aprender e dominar o manuseio de todas as ferramentas que precisávamos, desde o funcionamento correto dos gravadores e microfones, passando pelo processo de edição de áudio e culminando na divulgação do produto final nas plataformas digitais. Como forma de avaliação do processo de aprendizagem, elaboramos alguns questionários sempre linkados na descrição de cada um dos episódios, para que pudéssemos observar se conseguimos atingir nossos objetivos, que os temas de cada um dos 4 episódios fossem assimilados e compreendidos.

Concluimos a disciplina de Estágio II com muitos aprendizados, não somente algumas noções de gravação e edição de mídia, mas principalmente com a lição de que nem sempre os planos iniciais se concretizam da forma como imaginamos e mesmo nas situações em que não parece haver solução, o trabalho em equipe e a dedicação de todas as partes nos revela belas surpresas. O podcast Ciências no Parque foi feito com muito empenho, muita dedicação e sobretudo muita pesquisa, mas nada foi tão compensador quanto o retorno dos colegas, professores e pessoas anônimas que nos complimentaram pelo projeto, como também, a satisfação de saber que qualquer pessoa, em qualquer lugar do mundo, precisando apenas de acesso a internet, pode conhecer e explorar os ambientes do Parque das Ciências da UFRN, um espaço tão importante para a educação potiguar. “Eu sou Letícia Gurgel e esse FOI o podcast Ciências no Parque”.

Ciências para gente como você nunca viu e ouviu: relato de Ensino Supervisionado II em modo remoto

Luiz Roberto Fernandes Pereira

Estudante de Ciências Biológicas modalidade Licenciatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Aspirante à cientista e professor.

15

INTRODUÇÃO

O ano de 2020 foi marcado por uma pandemia causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), responsável por muitas perdas materiais e imateriais. Além de toda a mudança gerada no meio político, econômico e social, o meio educacional, que vai desde o fundamental até o nível superior, se viu prestes a fechar suas portas. Porém, com o auxílio de plataformas virtuais e os meios de comunicação digital, o ensino se reinventou de maneira surpreendente (NÓVOA, 2020).

Dificuldades encontradas durante esse percurso podem ser citadas de maneira redundante, mas o importante é enaltecer o trabalho árduo dos professores e supervisores para que o estágio continuasse e que a segurança de todos fosse mantida.

No Ensino Supervisionado de professores II da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, não foi diferente. As aulas e as reuniões entre professores, alunos e monitores ocorreram no modo remoto com o auxílio da plataforma *Google Meet*, para embarcar nas atividades pedagógicas dentro do contexto de um espaço não formal de ensino com muita reinvenção de ideias do que seria o Estágio II. Tornamo-nos pioneiros em um formato que nunca imaginamos que passaríamos, e como toda mudança traz dificuldades, não foi diferente.

Vale salientar que a autonomia do ser do educando (FREIRE, 2004) sempre foi um ponto debatido durante as reuniões, bem como o conceito do construtivismo freiriano e metodologias ativas.

O objetivo principal no início da disciplina foi gerar uma troca de experiências desde os

estágios passados entre discentes e docentes acerca de temas e técnicas indispensáveis para a prática docente e assim, produzir um projeto de ensino a partir de um tema gerador intitulado “Ciências pra gente” que nos surge democraticamente após uma votação feita pela turma por meio de ferramentas virtuais. Portanto, este trabalho iniciou-se na busca por uma proposta de intervenção que pudéssemos aplicar mesmo com o cenário atípico na saúde pública.

O primeiro dia de estágio síncrono foi encantador com a apresentação da supervisora e Professor Thiago Severo, ao mesmo tempo desafiador quando pensávamos nos próximos capítulos que vivenciaríamos de forma remota no Parque das Ciências, que se trata de um espaço não formal de ensino situado em Natal-RN, anexo ao Jardim Sensorial e em parceria com o Museu câmara Cascudo, o Parque que em anos anteriores recebia visitas de todos os públicos (crianças, jovens, adultos, idosos, deficientes e professores do ensino básico) para a divulgação do conhecimento da ciência de forma inclusiva, popularizada e dinâmica, no ano atípico de 2020 continua seu exímio trabalho de divulgação científica por meio do *Instagram* com total apoio técnico de professores, monitores e da turma de Estágio II.

Em meados de outubro de 2020, a turma de estágio se dividia em grupos para a produção da primeira parte do projeto de ensino, apesar dos encontros de discussão e aprimoramento dos projetos com a turma inteira continuar assiduamente nas semanas seguintes. Dessa forma, destacaram-se quatro grupos: Conserva Natal que traz um olhar especial para o cartão postal de Natal-RN, Vivendo de Luz que aborda a fotossíntese de forma interdisciplinar e inclusi-

va, Uma Jornada Botânica que objetiva aumentar os conhecimentos sobre plantas (benefícios e malefícios) por meio de um jogo, e por fim o Podcast Ciências no Parque, que é a série de quatro episódios, inicialmente contando a história do parque das ciências, seus espaços e destacando seus projetos de maneira pedagógica e que será o trabalho protagonista neste relato de experiência, projeto de ensino que desenvolvi junto a Anne Carvalho, Jullia Natália, Letícia Gurgel, Larissa Idalino e Sandrielen Campelo.

MÉTODOS E MATERIAIS

Os materiais e métodos foram discutidos entre os monitores supervisores e professores da disciplina. Os encontros foram conduzidos através de reuniões virtuais por meio do *Google Meet* em momentos síncronos, contando com a presença dos discentes, monitores, docentes e supervisores, e por momentos assíncronos utilizando o *Whatsapp*® (*Facebook Inc.*, Califórnia, EUA), *Jamboard* e e-mails, já para a divulgação dos projetos usamos o *Instagram* do Parque das Ciências (@parquedascienciasufrn). Nesse ínterim, recebemos visitas de ilustres professores e professoras que durante os encontros nos mostraram saídas para incluir cada vez mais pessoas por meio da acessibilidade em nossos projetos remotos, assim como nos reforçaram temas importantes na área da sustentabilidade.

O podcast roteirizado e gravado pelo grupo teve a finalidade de divulgar e popularizar ciências por meio da criação de uma série pedagógica e lúdica, com vinhetas, experimentos e passeios imaginativos pelo espaço, sendo nós autores os próprios personagens da trilha pelo Parque. Assim foi feita a gravação de uma mídia

de áudio por meio de equipamentos eletrônicos que posteriormente passaram por edições através de um *software* de edição de áudio que nos motivaram a continuar nossa missão mais ainda com os primeiros resultados da série pedagógica. No decorrer das gravações e edições da série, os episódios foram sendo publicados nos aplicativos *Spotify* e *Soundcloud* que estão ligados por meio de um link ao *Instagram* do Parque e atende a grande parte da população internauta.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quando pensamos em um podcast, estávamos querendo conseguir levar o parque de forma que alcançasse ouvintes de todas as idades e a qualquer lugar, de forma atemporal, ou seja, diferente de uma rádio pode-se ouvir a qualquer momento, grátis e sem anúncios incômodos, proporcionando descontração e entretenimento, portanto, educam enquanto promovem a diversão.

No dia 5 de novembro de 2020 quando ainda estávamos iniciando os projetos, com a aula e mostra de dissertações de uma recém mestra, começamos a pensar em um roteiro mais rico em problemas socioambientais e sustentabilidade para os ouvintes e como os objetivos do desenvolvimento sustentável estão relacionados com o Parque das Ciências e como poderíamos elencar alguns dos ODS em nossos podcasts, como o de ecossistemas terrestres e biodiversidade, assim como a educação de qualidade.

No dia 26 de novembro e já no início das gravações e execução do projeto, tivemos aula com as especialistas em acessibilidade do

Centro de Educação da UFRN, que nos reforçaram ainda mais pensamentos de inclusão, pois o podcast é uma ferramenta acessível aos deficientes visuais, e em algum dos episódios descrevemos o espaço ou um processo de experimentação científica da mesma maneira que um monitor do Parque estimularia o indivíduo deficiente pelo seu lado imaginativo, auditivo e também estímulos do tato, caso presencialmente.

No decorrer da disciplina, foi empregada a avaliação por meio de um projeto inicial e final, assim como também a produção de um “diário de bordo” onde estão todos os relatos de encontros síncronos e assíncronos. Com a finalização e divulgação do projeto, recebemos um bom feedback de quem nos acompanha nas redes sociais, assim como tivemos o privilégio sermos reconhecidos pela própria Universidade Federal do Rio Grande do Norte. No decorrer tivemos o saudoso e último encontro com uma autoavaliação rica em gratidão. Esta última, de acordo com Santos (2002), auxilia os alunos a adquirirem a capacidade de analisar suas próprias responsabilidades, atitudes, comportamentos, habilidades, limitações, suas condições de aprendizagens e suas necessidades para atingir os objetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, ainda que de forma não presencial e menos prática em um espaço não escolar, foi possível apresentar estratégias de ensino que são indispensáveis para a docência e gerar discussões científicas relevantes através dos meios virtuais, considerando as dificuldades postas. A perspectiva é que essa proposta pos-

sa ser significativa na formação profissional dos futuros mediadores do ensino e aprendizagem envolvidos nesse projeto, especialmente em relação aos saberes que demandam uma vivência mais prática.

Os encontros e aulas remotas se apresentaram como um desafio para docentes e discentes, uma vez que esse modelo de ensino ainda carrega consigo muitos obstáculos, tanto para a mediação quanto para a construção da aprendizagem. Ainda assim, essa disciplina apresentou resultados satisfatórios quanto às discussões e atividades realizadas, nos quesitos de eficiência no esclarecimento de dúvidas e dialogicidade, assim como conseguimos cumprir nosso calendário e eventos de mostra com êxito. Os projetos que serviram para a divulgação e popularização da ciência alcançou a sociedade pelas diversas redes sociais que possuem um bom alcance de pessoas, onde se perpetuarão com a dedicação de futuros professores, monitores e voluntários do Parque das Ciências e Jardim Sensorial.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- NÓVOA, António. **A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação**. Distrito Federal, DF. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v.7, n. 3, p. 8-12, 2020. Disponível em <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905> Acesso em: 30 nov. 2020.
- SANTOS, Leonor. **Auto-avaliação regulada: por quê, o quê e como?** mar. 2002. Disponível em: . Acesso em: 12 jun. 2012.

Um mergulho nas águas do Estágio

Amanda Beatriz Ferreira Damasceno

Graduanda em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Atualmente é bolsista de iniciação científica (PIBIC-UFRN) no Laboratório de Ecologia Aquática do Departamento de Oceanografia e Limnologia (LEAq - DOL). Apaixonada pela ciência, pela educação, por pinturas, bordado, trabalhos manuais no geral e por música;

Andressa Lima da Silva

Graduanda em Ciências Biológicas, licenciatura, pela UFRN. Apaixonada pelo azul do oceano, pelo colorido dos recifes de coral, por ficção científica, por divulgar a ciência e por ensiná-la. Pretende seguir pelo caminho da vida estudando a zoologia (de mãos dadas com a ecologia) e também o ensino de ciências;

Aurea Estella de Araújo Silva

Sou estudante do curso de Ciências Biológicas pela UFRN, na modalidade licenciatura. Atualmente voluntária no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e bolsista de Iniciação Científica no Laboratório de Biologia Comportamental (LBC - DFS);

Lucas Varela Molla

Lucas, 24, estudante de ciências biológicas na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, objetiva fazer mestrado na área de sistemática e filogenética. É apaixonado pela evolução, tecnologia e leitura. Tem como hobbies a escrita, cutelaria e jogar RPG.

Martina Corso

Tenho 20 anos e sou estudante de Ciências Biológicas na UFRN. Atualmente, faço parte do Grupo de Pesquisa Ensino de Ciências e Cultura, onde pesquiso sobre a construção do conceito de tempo. Gosto muito de me expressar através da música pois é cantando que me sinto mais Eu.

16

Introdução

O texto que segue é um relato, carregado de sentimentalismo, drama e poesia, de cinco estudantes do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Aqui, falaremos sobre a experiência de cursar a disciplina de Ensino Supervisionado de Formação de Professores I no formato remoto. Convidamos você, leitor, a embarcar nesta viagem, onde apresentaremos o contexto e as pessoas que nos ajudaram a desenvolver o Estágio, os obstáculos que encontramos durante a trajetória e o projeto a que demos vida.

O oceano

O Estágio é uma etapa dos cursos de licenciatura muito esperada por nós, alunos, pois é o momento em que finalmente começaremos a colocar em prática tudo o que vínhamos aprendendo. O clima é de expectativa misturado com medo do desconhecido e lá no fundo sabemos que será um tempo de muitas descobertas e aprendizados. Entretanto, o que não sabíamos era que o ano de 2020 nos havia preparado um vírus muito sorrateiro que mudaria tudo o que conhecíamos como normalidade. Em março a pandemia de COVID-19 se alastrou pelo país e o tão esperado Estágio, assim como tudo, teve de se adaptar à nova realidade e passou a ser ofertado no formato remoto. Nos deparamos então com um oceano de águas profundas e desconhecidas, que causa um frio na espinha, mas o qual precisamos atravessar para chegar em terra firme. Felizmente, tínhamos um bote salva-vidas, que nos ajudaria a cruzar esta imensidão misteriosa com segurança e confiança. Um não,

dois, com nome e sobrenome: Thiago Severo e Mayara Larrys. Professor e professora que nos deram a mão neste momento e nos fizeram acreditar que sim, era possível chegar à margem.

Mas não seria fácil por um motivo especial entre tantos outros: nossas mãos não se tocariam de fato, o contato seria todo virtual. Atravessaríamos o oceano juntos, no entanto, ao olhar para o lado poderíamos encontrar uma parede, uma janela, uma estante, mas nunca um amigo, um professor, um colega. Estávamos cada um em nossas casas, vivendo um período de caos e incertezas, mergulhados em atividades domésticas, tentando nos adaptar a uma realidade inimaginável e com uma maré alta a frente.

Outra questão nos atormentava: como cursar um Estágio fora da escola? Como imergir na realidade de um ambiente sem estar de fato inserido nele? Como elaborar um projeto sem conhecer os sujeitos a quem ele se destinaria? A tempestade não durou muito. Fomos apresentados a uma mulher que nos puxaria das profundezas do oceano e nos acompanharia até a praia: a professora supervisora da escola municipal, que em meio ao turbilhão da pandemia, aceitou o desafio.

O nado

Agora, com todo o suporte necessário, poderíamos começar nossa viagem, mais seguros de que o destino final seria alcançado. No princípio, tínhamos apenas aulas com o Thiago e a Mayara. E não eram apenas aulas, eram importantes momentos de troca de saberes, de discussão e diálogo, onde pudemos ter

um contato mais profundo com o fazer ciência, onde aprendemos sobre o método de pesquisa em educação e que fizeram crescer ainda mais o nosso encanto pela Educação (sim, com “E” maiúsculo).

No meio do percurso, a Professora Mayara teve de nos deixar, pois bateram em sua porta duas novas vidas que traziam consigo o amor e precisavam de toda a sua atenção. Nos despedimos com alegria no coração e com a certeza de que ela nos havia deixado em boas mãos. Dali em diante, o Professor Thiago nos guiaria sozinho pelas águas desconhecidas, com bravura e perseverança, sem nos deixar afundar.

Começaram então os encontros com a supervisora. Logo de cara nos encantamos com sua fala. Ela nos contou sobre a história da escola, os projetos nela desenvolvidos, nos mostrou fotos do seu ambiente, falou sobre acontecimentos marcantes. Mas o que nos fez brilhar os olhos foi a maneira com que ela se referia à escola. Sua narrativa era carregada de um sentimento de afeto por aquele lugar, pelo que ele representa e pelas pessoas que o compõem. Decidimos então que este seria nosso Norte: o afeto.

O projeto

Em um momento do percurso onde a nossa visão ainda estava um tanto embaçada por causa da água salgada que batia em nossos olhos, descobrimos que para chegar à terra teríamos que desenvolver um projeto. Mas, como dito algumas linhas atrás, a nossa bússola já estava apontando para a direção correta. Nosso objetivo era investigar como a linguagem afetiva, dentro do espaço escolar, tem influên-

cia no sentimento de pertencimento e vínculo de alunos, professores e gestores com a escola. Além disso, buscaríamos compreender como a pandemia causou impacto nesta dinâmica.

Começa então a parte mais difícil da viagem, onde cada metro percorrido exigia a força dos dez braços juntos. Foram tempos de empolgação e desespero, onde tínhamos que trabalhar em equipe (com pessoas desconhecidas), pensar e escrever sobre uma realidade em que não estávamos inseridos e buscar maneiras de manejar um objeto de estudo tão abstrato de forma remota. A vida do universitário em 2020 não foi fácil, perdemos alguns neurônios até decidir como colocaríamos em prática nossas ideias.

Mas enfim conseguimos estabilizar a velocidade do nado e nos aprumar em direção à praia. Utilizaríamos a metodologia da Roda de Conversa, via plataforma de reuniões online, para colher as narrativas dos alunos, professores e gestores acerca da temática central. Foram dois momentos - um com os estudantes e um com a equipe escolar - onde abrimos espaço para que expressassem suas opiniões e experiências, mediando a conversa a partir de questionamentos previamente elaborados. A princípio, temíamos que os participantes não aparecessem ou não se sentissem à vontade para participar do diálogo. Entretanto, nossas expectativas foram superadas e as Rodas renderam falas pertinentes, desabafos e risos. Uma das coisas mais importantes destes encontros, foi a oportunidade de, pela primeira vez, sermos nós conduzindo a sala de aula virtual e sentir na pele aquilo que nossos próprios professores enfrentaram durante este semestre.

Ao fazer uma análise minuciosa, como quem procura animais em uma pedra na praia,

podemos perceber que os alunos prezam por relações ancoradas no respeito e na empatia e por um ambiente escolar acolhedor, com uma estrutura física confortável. Em seus relatos também ficou evidente a insatisfação com o formato das aulas, que não pode ser comparado com a experiência de relação entre aluno e escola no modo presencial. Os estudantes dizem não se sentir mais parte da escola, principalmente pela falta de contato “olhos nos olhos” e por não estarem dentro do ambiente escolar. Examinando as falas dos professores, percebemos muito afeto, cumplicidade, admiração e proximidade entre a equipe. Eles pontuaram sobre a importância de um olhar humanizado nas relações, que considere cada aluno como um ser único, um universo cheio de individualidades. A equipe diz se sentir integrada e pertencente à escola, mesmo estando separados fisicamente.

A praia

Terra à vista! Depois de tanto esforço, tantas braçadas contra a correnteza, tanta água salgada engolida, podemos enfim colocar os pés no chão, deitar na areia da praia e descansar nossos corpos esgotados. Foram meses de muitos desafios, incertezas e aprendizados.

Existe um sentimento de que poderia ter sido melhor. Claro que poderia! Poderia ter sido mais real, com os pés dentro da escola, olho no olho, experiência sentida na carne. Mas não foi possível, uma força maior nos obrigou a ficar dentro de casa e aprender a viver de outra forma. O que predomina é a gratidão pela experiência, pelos desafios que conseguimos superar, pela força que unimos para fazer acontecer.

Nos sentimos privilegiados por conseguir

chegar até a margem, pois apesar de todas as dificuldades, tínhamos acesso às ferramentas essenciais para atingir nosso objetivo: computadores, celulares e internet. E não chegamos até aqui sozinhos, tivemos o Professor Thiago nos conduzindo desde o início, a Professora Mayara nos acompanhando com o coração e a supervisora nos aproximando daquilo que não teríamos a possibilidade de conhecer pessoalmente. Fica aqui registrado o nosso imenso agradecimento a estas pessoas que diante do desconhecido fizeram o inimaginável.

O horizonte

Sentados na límpida areia desta praia de descanso, com as ondas do mar nos refrescando os pés, avistamos, logo em frente, a linha tênue do horizonte. Ela nos diz que a viagem ainda não terminou, há muito por vir. Alguns de nós seguirão outras correntezas, outros permanecerão juntos na aventura de desbravar a imensidão do oceano. Mas esta experiência fica guardada na memória, e também neste registro escrito.

Temos dúvidas quanto ao seguimento dos Estágios. Acreditamos que daqui para frente muito pode ser perdido no formato remoto. Voltam as expectativas e o medo de mergulhar neste mar silencioso, mas o fascínio pela educação grita mais forte do que os temores. Seja daqui a um mês, ou um ano, estaremos aqui, firmes, nos reinventando e prontos para cruzar oceanos.

Educar para o futuro?

Sara Milene Barbosa Cavalcanti

Sou formanda em Ciências Biológicas, encantada pelas músicas brasileiras, apaixonada por gatos e por conhecer as diversas faces desse mundão. Acredito que a educação é o melhor caminho para consertar o presente e construir um futuro melhor.

17

Nós, professores, somos acompanhados de várias expectativas e muitas dessas são incompatíveis com a nossa realidade. Uma delas é a ideia de que a nossa profissão vai salvar o futuro da nação, sanando todas as problemáticas sociais existentes e assim transformando o país em uma perfeita propaganda de margarina. Mas até que ponto isso é coerente?

Esse é o meu último semestre como graduanda e para o meu estágio final de formação como professora, fui agraciada em estagiar em uma escola estadual, localizada na cidade de Currais Novos/RN. Fui orientada pela professora Aline Mattos. Também contei com uma dupla, Joanny Coutinho. Fato que me ajudou bastante a encarar os desafios desse estágio. Sem dúvidas, foi muito produtivo e enriquecedor ter alguém para discutir ideias e compartilhar as angústias e as alegrias.

Um ano atípico, ou o ano da pandemia, assim 2020 marca a história da humanidade. O mundo inteiro assolado por uma doença altamente contagiosa e desconhecida, em um piscar de olhos assistimos ao número de mortes e pessoas contaminadas aumentarem de forma assustadora. Lembro de estar na aula presencial de estágio, em uma segunda-feira, com a professora Aline e os meus colegas, discutindo o cronograma do semestre e na semana seguinte já nem sabíamos se iríamos nos formar ainda nesse ano.

Assim, surgiu a oportunidade do estágio em formato remoto. Confesso que meu corpo congelava de medo e ansiedade, sentimentos já cotidianos dos estagiários, mas dessa vez veio como um tsunami de emoções. Na regência presencial há uma liberdade maior para o pla-

nejamento das aulas, infinitas possibilidades de experimentos, dinâmicas e a avaliação do processo de ensino e aprendizagem é melhor de ser desenvolvida. Além de tudo isso, pessoalmente, acredito que o contato direto com os estudantes serve como uma bússola pedagógica para os planejamentos das aulas. A expressão nos rostos, o diálogo sem emojis ou figurinhas de *WhatsApp* e poder observar como aquela aula está fluindo baseado no comportamento da turma, tudo isso cria um elo entre professor e aluno, ademais, proporciona o entendimento de como o conteúdo pode ser ensinado melhor para cada mente ali presente.

No início, o ensino remoto causava uma confusão e uma petrificação dos pensamentos, não sabíamos ao certo o que fazer, então, apareceu a ideia de aproveitar esse momento para ministrarmos aulas focadas no ENEM. Seria esse um dos maiores desafios que já enfrentei como estagiária, visto que não me identifico nenhum pouco com essa metodologia de ensino. No entanto, esse ano eu aprendi a desaprender, parece uma frase cômica, porém a considero revolucionária.

Analisando toda minha caminhada até aqui, percebi que em todos os meus estágios desaprendi um pouco. Não! Nem de longe isso tem a ver com o esquecimento, mas sim com uma reconstrução da minha identidade docente. No início do curso, chegamos com a concepção simplificada do ensino, o que é normal, pois, geralmente, é com ela que temos contato durante toda nossa vida escolar. Entretanto, já nos estágios I e II, desaprendi que o ensino é baseado no interior físico da escola e no professor, desaprendi também que os alunos devem ser silenciados e vistos como uma tábula rasa. De-

saprendi que o contexto social, político e econômico em que alunos e professores estão inseridos, não são relevantes. Então, como ficou essa minha identidade docente? Não sei. Por um bom tempo essa foi a resposta. Até que chegou o Estágio III e com ele o meu gosto por associar os conteúdos de biologia com as problemáticas sociais do nosso país. Finalizei o estágio com a certeza de que esse era o meu modo de ensinar.

Retomando ao presente estágio, em meio ao caos que o mundo se tornou, a educação, que já não é prioridade do nosso Estado, pareceu ficar mais esquecida. A maioria das escolas públicas fecharam e as poucas que conseguiram manter o ensino remoto enfrentaram novas barreiras sociais, antes veladas pelo ensino presencial. Essa era a realidade da escola que me abraçou como estagiária.

Nesse contexto, parece impensável que alguém na era da tecnologia não tenha acesso a um computador ou a um smartphone, estar conectado à internet virou tão comum que temos dificuldade em pensar fora desse mundo. Pois bem, esse é o momento em que dou uma risada irônica. Primeira regência do Estágio IV, a minha supervisora de campo sugeriu uma gincana sobre genética, com direito a pontos na disciplina de biologia e muitas prendas, claro! Eu e a minha dupla, começamos super empolgadas, estávamos felizes porque os alunos compareceram à aula e estavam super participativos. Mas algo mudou esse sentimento, um aluno pediu um pouco mais de tempo para responder à questão, pois a tela do seu celular, por onde assistia às aulas, estava quebrada e conseqüentemente ele estava com dificuldade para ler o slide. Nesse exato momento, uma facada emocional trans-

passou meu coração. Obviamente tinha noção das dificuldades do ensino remoto, eu mesma estava com meu computador cheio de problemas, mas ainda tinha um e aquele aluno não. Nunca temos a plena convicção das dificuldades dos outros até que elas também se tornem obstáculos no nosso caminho. Adivinha?! Lá fui eu desaprender novamente. Estava tão relutante e pessimista com esses aulões, tudo porque não era o modo que eu gosto de ensinar. Nem percebi o quanto isso era egoísta. Nem sempre a metodologia que mais me identifico vai corresponder com as realidades e as necessidades dos alunos. Esse era o caso. Naquele momento os alunos precisavam de um suporte para a realização do exame que pudesse garantir a vaga deles no ensino superior e eles merecem ter essa chance, assim como eu tive a minha. Além disso, é bem perceptível que eles estavam ali mesmo em meio a tantas dificuldades. Passei então a trabalhar os meus conflitos internos, tentei alcançar o equilíbrio entre a metodologia que me identifico e a metodologia do ENEM. Aí me toquei de que ser professor é ser flexível, sem perder a essência que te move. O ensino é libertador e por isso não pode ser estático. Não vou dizer que esse entendimento foi fácil, todavia, foi o que me trouxe leveza e coragem para concluir esse estágio. Foram um total de cinco encontros síncronos, o *Google Meet* era a nova sala de aula, foi difícil de me acostumar a utilizar essa ferramenta. Passei por longas e dolorosas lutas internas, pensei até em desistir. No entanto, a cada aula saía me sentindo vitoriosa e com mais estímulo para a próxima.

Quando olho para trás, vejo que todo aquele sentimento ruim e negativo do início do estágio deu lugar a uma coragem imensurável.

Coragem essa que também vejo na professora supervisora, ela sempre apoiou as nossas ideias para as aulas, além de ser a grande responsável por incentivar os alunos a participarem delas e a buscarem seus sonhos, por essa mulher incrível, sinto gratidão. Gratidão que também tenho pelos alunos das 2^a e 3^a séries, não consigo expressar com palavras o quanto o acolhimento e o carinho deles por nós fez a total diferença na nossa jornada acadêmica.

Em um mundo em que, cientificamente comprovado, ficar em casa e ter empatia pelo próximo são atitudes capazes de salvar uma vida, assistimos ao egoísmo sustentado por informações falsas e o negacionismo à ciência. Vimos governantes eleitos por nós colocarem os cidadãos para optarem entre a sua vida e o seu emprego. Então, respondo à pergunta do título. Não! A nossa educação não é para o futuro, é para o presente. A nossa educação é para romper a desigualdade social, a fome, a miséria. A nossa educação é para combater a alienação, é para questionar o porquê de o pobre cada vez ficar mais pobre e o rico cada vez mais rico. Tudo isso está acontecendo agora. A nossa educação é para transcender!

Portanto, digo que não é o fim dessa minha jornada de formação enquanto docente. Acredito que ela nunca terá um final. Pois sou apaixonada por uma educação que se transforma constantemente. Acredito que enquanto professora tenho em minhas mãos o adubo para ajudar as flores já nascidas a ficarem mais fortes e renderem frutos, bem como proporcionar que novas flores nasçam.

O medo que nos atrapalhou foi o mesmo que nos fortaleceu...

Selma Gomes da Silva

Graduanda em ciências biológicas, gosta de ler, adora desafio e ama viajar;

Wilderlan Barreto Brito

Licenciando em ciências biológicas; geminiano do bem; ama livros de ficção, mas detestou o final de GoT.

18

Esse estágio foi bastante atípico em razão da pandemia que assola todos os segmentos sociais, sobretudo a educação. Desde o início, o estágio se desenvolveu no formato remoto, com aulas síncronas em plataformas virtuais como o *Google Meet* ou similares, que possibilitaram a interação em tempo real entre alunos e professores. No entanto, foi bastante perceptível a dispersão dos alunos nas aulas síncronas. Conta-se quantos alunos interagem nas aulas, questionam acerca dos assuntos abordados e trazem suas dúvidas na aula online. É bastante notório que alunos e professores precisaram se reinventar e aceitar o novo “normal” que o momento impôs à população.

Enxergamos o estágio neste novo modelo de ensino como uma possibilidade de reflexão do fazer pedagógico para a construção de nossa identidade profissional, também como sendo um nova forma de buscarmos conhecimento e adquirirmos experiência sobre como atuar profissionalmente nesse novo formato e aproximar nós, estagiários, da futura profissão que escolhemos exercer. Esta nova forma de ensino nos aproxima das pessoas de uma forma diferente onde temos que fazer uso das tecnologias para nos comunicar e isso nos instiga a pensar e propor novas práticas de ensino para que assim seja despertado nos alunos prazer em aprender. No início do semestre nos perguntávamos como seria estagiar sem ter contato com a sala de aula e com os alunos. Era (e ainda está sendo) muito estranho, muito distante do que costumávamos ver em tempos normais, onde podíamos manter um convívio mais próximo, sem medos e sem restrições, sem ter que nos manter distantes uns dos outros. No entanto, quando nosso Es-

tágio Iniciou, passamos a ter encontros com as professoras orientadoras e supervisora de estágio, além de encontros com outros licenciandos que passavam pela mesma situação em seus estágios, compartilhamos dúvidas, incertezas e procuramos juntos as respostas para esta caminhada.

Adiante, chegou o momento de termos o contato com os alunos e assumirmos o controle das aulas de biologia do 3º ano “A” do Ensino Médio que tinha 37 alunos matriculados, mas no formato remoto apenas 15 participavam. Então começaram a surgir dúvidas e incertezas sobre como ser professor(a) nesse formato. Logo na primeira aula tivemos um problema tecnológico que gerou nervosismo e nos levou a pensar que tudo iria dar errado, mas deu tudo certo.



Foto por Edward Jenner/Unsplash

Não obstante a isto, ainda tivemos que adaptar o ambiente familiar (a nossa casa), em um ambiente profissional, para que pudéssemos executar as aulas com sucesso. Mesmo com alguns contratemplos, conseguimos contornar os problemas, enfrentar os obstáculos e ministrar as aulas de forma tranquila e satisfatória.

Apesar de ser em média metade da turma que se faziam presentes nas aulas, foi possível sentir o interesse dos jovens alunos nos encontros síncronos, buscando ativamente seus conhecimentos, mesmo com todo contexto da pandemia. Nos encontros que se seguiam a cada aula, aplicávamos uma atividade relacionada a aula anterior para consolidar o conhecimento dos alunos, e ficávamos felizes em receber as devolutivas.

Sentimos que estávamos contribuindo com o aprendizado daqueles alunos e isso foi muito gratificante, pois durante as aulas eles se mostraram bastante interessados, participando ativamente de todos os momentos, fato que contribuiu para nos sentirmos à vontade como professores, ainda que em formação.

Perceber a aceitação dos alunos nos estimulou a querer contribuir ainda mais com o aprendizado deles, fazer valer cada momento dedicado a esses encontros. A supervisora do estágio foi super atenciosa, transmitindo segurança e sempre disposta a nos atender para tirar quaisquer dúvidas relacionadas ao estágio ou para orientar acerca das aulas.

Uma coisa que senti muita falta nesse estágio foi da interação com os alunos no sentido de conhecer a sua rotina, o que fazem no seu dia a dia, com quem moram e etc. Considero importante conhecer o aluno, porque é com esse contato presencial e contínuo que o professor

terá capacidade de dar o suporte que eles precisam, seja emocional ou psicológico, para compreender as ausências, a desmotivação, etc.

Percebemos nessa nova experiência que a educação vai muito além dos muros de uma escola, que a educação se constrói com as ferramentas que dispomos, colocando um pouco de vontade, dedicação e interesse, e sempre respeitando os limites do próximo, tentando compreender cada caso e cada aluno, desde sua família até sua estadia em um ambiente de ensino, nesse formato de estágio não tivemos o privilégio de chegar a tanto, porém quando tudo está bem essa aproximação entre ambos deve existir, para que assim possa ocorrer a troca de experiências, no processo de ensino aprendizagem e o respeito mútuo entre as partes envolvidas.

A leitura de alguns materiais, disponibilizados na disciplina, nos ajudou em relação a compreender a educação nos dias de hoje, e nos levou a perceber que o processo de ensino e aprendizagem vai muito além dos limites que acabamos impondo à escola antes de conhecê-la de verdade. Toda essa experiência nos fez ver a educação com uma atenção especial e enxergar o próximo com um olhar de empatia, despertando o desejo de nos dispor sempre a ajudar, e transmitir ensinamentos na realidade atual fazendo toda população envolvida compreender que a responsabilidade de educar não é só dos professores, mas sim, de todos que compõem este universo acadêmico a fim de transcender qualquer adversidade.

Apesar dos obstáculos encontrados e de toda dificuldade que possivelmente alguns alunos também enfrentaram para adaptarem-se a esse novo formato de ensino, confesso que

o atual estágio conseguiu superar as expectativas, pois nos propôs um novo universo, uma nova forma de fazer educação. Foi um desafio que nos permitiu enfrentar os nossos medos, os nossos anseios, as incertezas e a curiosidade de saber como tudo iria funcionar. Foi ainda uma experiência incrível que nos levou a colher bons frutos, mesmo diante de tanta aridez.

Enfim, construímos uma bagagem de experiência, nos tornamos capazes de manejar ferramentas tecnológicas nunca antes utilizadas por nós, como é o caso do *Google Meet*, assumimos uma turma no formato remoto, dominamos o lado emocional, desenvolvemos um enorme carinho pela arte de ensinar, nos ensinou a sermos mais fortes no que desrespeito ao planejamento das aulas e a reinventar nossa didática, por fim desenvolvemos uma visão mais ampla sobre o que de fato vem a ser educação.

REFERÊNCIAS

FONSECA, Alessandra Larissa D Oliveira et al. **Reflexões Sobre o Processo de Ensino e Aprendizagem em Meio a Pandemia**. 2020. Disponível em: <http://portal.sbpcnet.org.br/noticias/reflexoes-sobre-o-processo-de-ensino-e-aprendizagem-em-meio-a-pandemia/>. Acesso em: 25 nov. 2020.

CECCON, C.; OLIVEIRA, M.; OLIVEIRA, R. **A vida na escola e a escola da vida**. 24 ed. Petrópolis, RJ. Editora Vozes LTDA, 1982. 95 p.

Descobrimo-me metamorfose ambulante

Suellen Nayara Alves Lucena

Graduanda em Ciências Biológicas/ licenciatura plena pela UFRN, sou bolsista do laboratório de ciências do Núcleo da Educação da Infância/NEI, local onde pude me apaixonar pela docência. Aprecio muito as diversas aventuras de viver, sempre aprendendo com elas. Mas se puder escolher, prefiro aquelas em meio a natureza que termina em um banho de cachoeira ou numa bela vista de um topo.

19

O local que realizei o meu estágio, juntamente com minha dupla, foi uma escola profissional de tecnologia, apresentando os cursos técnicos de Informática e Manutenção de computadores na sua estrutura curricular, localizada em Nova Parnamirim. A verdade é que fisicamente nunca estive na escola, uma vez que o semestre 2020.6 foi remoto. Desta forma, atuei a distância a partir de minha casa, no bairro das Quintas, um pouco distante da localização da escola.

Diante de todas as dificuldades enfrentadas no sistema educacional em tempos de pandemia e mesmo muito atarefado, o professor nos recebeu como supervisor de campo. Desde o início, ele nos ajudou a acalmar os nervos à flor da pele de tantas preocupações sobre como seria o estágio remoto, se mostrou muito solícito e aberto para que pudéssemos juntos desenvolver propostas de intervenção para o estágio. O professor já vinha desenvolvendo aulas assíncronas que eram disponibilizadas no *YouTube* e atividades que eram postadas na plataforma de ensino virtual já utilizada pela escola. Ficamos sabendo que as aulas síncronas eram difíceis de serem realizadas considerando a falta de acesso à internet e poucas condições de equipamentos tecnológicos para um bom acompanhamento.

Fiquei meio frustrada com a notícia, pois a expectativa do estágio 4 era justamente vivenciar a sala de aula no Ensino Médio pela perspectiva de professora, pensava que neste estágio iria desenvolver melhor todos aqueles ensinamentos que vinha aprendendo, principalmente no NEI, local que me despertou fortemente a vontade de ensinar, onde pude participar da construção do saber do outro e ter ideias

engessadas desconstruídas e reformuladas a partir das vivências ali proporcionadas. Queria conhecer os estudantes, saber seus interesses, planejar aulas que fossem dinâmicas e bem ricas com a participação deles. E, na verdade, não foi nada disso, foi bem diferente do que imaginei.

Planejamos desenvolver 4 roteiros para as vídeo aulas e ainda tentar realizar alguma atividade síncrona para interagir com os alunos diretamente. Um plano bem ousado.

Ao iniciar a primeira construção do roteiro, já percebi que não seria tão fácil assim. Tínhamos uma proposta de sempre usar perguntas que despertassem o interesse dos alunos e para discutir sobre a fotossíntese, pensamos: *o que aconteceria se todas as plantas desaparecessem?* Parei aí. Como escrever um roteiro que será falado em um vídeo para vários alunos que nem sequer conheço? Fiquei triste, não queria ser aquela professora que produz um único material que servirá para todos sem pensar nas suas individualidades, saberes prévios e tudo mais. Mas continuei. Fizemos levantamento bibliográfico, discussões de qual seria a melhor abordagem e finalmente escrevemos nosso roteiro. O professor supervisor gravou a aula e postou em seu canal.

Quando vi aquele resultado final de um produto que fiz parte da construção foi que pude perceber: “poxa, que aula bacana! Que conteúdo e reflexões importantes!”, percebi que aquele material faria sim muita diferença tanto na vida dos estudantes da escola, quanto para qualquer pessoa que tivesse acesso ao *YouTube*, ponto muito positivo. Mas ainda fiquei abatida, cadê os alunos?

A segunda parte foi desenvolver a ativida-



Reprodução/Unsplash

bulante e jamais quero sofrer da síndrome de Gabriela, que nasceu assim, cresceu assim, vai ser sempre assim, Gabriela.

A Suellen do final deste curso não reconhece mais a de fevereiro de 2020 e muito menos a que um dia foi aprovada no vestibular da UFRN em 2012 para cursar Ciências Biológicas, sem ter a menor ideia do que queria “ser na vida”. Hoje, ainda não sei bem onde vou atuar profissionalmente, mas no meio desta trajetória muitas transformações aconteceram. E agradeço muito por elas. Passei muito tempo me cobrando e me maltratando por todos os tropeços, erros e falhas ao longo do curso, mas foram todos eles e muito mais coisas incríveis que fiz e vivi que me trouxeram até aqui e me fizeram quem sou, alguém que me orgulho em ser. Hoje, sou fascinada pelo processo da aprendizagem, tanto no sentido de ensinar como de aprender continuamente e quero seguir como professora e estudante, agora na Biologia, e na escola da vida, para sempre. Quem serei daqui há 5, 10, ou apenas 1 ano? Não sei, mas tenho certeza que quero ser alguém que me traga orgulho em ser.

230KM além das telas

Thauana Wuelly Alves Ferreira

Muitos me chamam apenas de Tata. Sou concluinte do curso de Ciências Biológicas na UFRN, fato pelo qual eu me orgulho muito. Eu sou muito sonhadora, amo a natureza, a vida, minha família e Deus.

20

Iniciei 2020, muitas expectativas e o temido final do curso. Organizei meus planos e me programei para estagiar na escola onde passei os três primeiros estágios iniciais, a Escola Estadual Felizardo Moura, por ser uma escola que fica próxima a minha residência e porque também já conhecia o ambiente, os alunos e a supervisora. Até então, tudo certo. Com a pandemia do novo coronavírus, assim como o mundo todo, o estagiário também precisou se reinventar. Isso fez crescer em mim a incerteza se de fato conseguiria concluir o curso.

Ao início das aulas a proposta foi de um estágio remoto, e isso me assustou muito. Como isso pode dar certo? Eu não vou conseguir fazer isso! Muitas foram as preocupações que me assolaram. Iniciei o estágio remoto para o Ensino Médio, saindo de uma escola onde eu tinha experiência (isso me fortalecia) para uma escola que fica localizada na cidade de Cruzeta - RN. O estágio seria em uma escola em que nunca pisei, com alunos que nunca vi e totalmente remoto. Parecia ser um desafio e tanto. A escola abarca o Ensino Fundamental e Ensino Médio. Devido a pandemia, as aulas estavam acontecendo, como em qualquer outra instituição de ensino, de forma online pela plataforma do *Google Meet*. Os encontros ocorriam de forma síncrona, três vezes por semana, com rodízio das disciplinas.

Devido a essa realidade, o nosso supervisor criou uma proposta para que a nossa regência se desse através de aulas para o ENEM 2020, considerando que os alunos já estavam se adaptando à rotina proposta pela escola e que tinham outras obrigações. Para não comprometer a sequência de aulas do cronograma, foi proposto o projeto “Biologia no ENEM”, nas



Foto por Nathana Rebouças/Unsplash

quintas-feiras de cada semana, com participação não obrigatória. Os alunos foram convidados pelo supervisor e, além dos aulões, também foi disponibilizado um horário extra de uma hora de duração para resolver questões e tirar dúvidas. O objetivo dos aulões foi explanar os assuntos mais cobrados no ENEM em suas últimas edições. Selecionamos temas relacionados à imunologia, genética e ecologia e elaboramos uma proposta de revisão básica com resolução de questões. Os encontros tiveram uma variação de participação, entre dois a seis estudantes.

A proposta escolhida para abordagem da regência me fez repensar quanto é injusto esse tipo de exame: muitos alunos estão em suas casas sem acesso à internet, sem ter como seguir com seu ano letivo de forma regular, sobrevivendo a cada dia, com outras prioridades e anseios, enquanto outros seguem no processo de preparação e qualificação para o exame e pouco tem suas vidas afetadas pela pandemia.

Diante disso, nos aulões não houve cobrança ou pressão. Estou feliz que nossos encontros tenham sido voltados não só para a preparação para o exame, tenham sido algo que nos aproximou, um momento de partilha de conhecimentos, envolvendo os temas escolhidos e nosso cenário atual. Hoje, vejo que a experiência deu certo devido à colaboração dos alunos, principalmente dos dois que ficavam até o final. Meu coração será eternamente grato a eles pela empatia, pela participação e colaboração. As aulas deram muito trabalho para serem preparadas. Imagina preparar uma aula online em que você não vê os alunos e precisa que eles se mantenham participativos durante um período de duas horas seguidas? A preparação das aulas foi o que mais me consumiu. O medo, a insegurança e a incerteza apertavam meu coração. Ao longo dos encontros percebi que não se tratava de um bicho de sete cabeças. O apoio do supervisor e da minha dupla foram fundamentais para que tudo isso desse certo.

Eu já parei e pensei: foram tantos desafios ao longo da graduação, foram, aomesmo tempo, os melhores e piores anos da minha vida. Não sei descrever o sentimento de saber que tudo deu certo. Ser professora iniciou com o desejo de não conseguir fazer uma outra graduação no momento da minha escolha, por “n” fatores da minha vida. Eu já senti vontade de sair correndo da sala de aula, já chorei após aulas nos estágios anteriores, mas também senti vontade de poder fazer mágica e mudar a realidade dos alunos, já me senti valorizada, admirada, respeitada e até amada por eles. Já até falaram “a estagiária Thauana vai ser uma grande profissional”. Os meus alunos já sonharam por mim, mesmo quando nem eu acreditava mais,

apesar de não transparecer.

Ser professor não é fácil, mas as minhas experiências foram transformadoras e hoje eu sei que fiz uma boa escolha. A jornada só está se iniciando, falta muito ainda para que eu me torne uma professora e que possa me inserir no campo de atuação, mas para todo sempre me lembrarei das pessoas que me ajudaram a me tornar o que eu sou. Eu tenho muito amor para dar. Quero ser o tipo de profissional que acredita e não o que critica. Quero poder plantar a esperança mesmo quando as coisas parecem difíceis. Quero acreditar que podemos correr atrás dos nossos sonhos, mesmo que eles pareçam impossíveis. Nem sempre basta só o querer, são muitos os obstáculos, mas podemos nos reinventar e descobrir que somos bons em muitas coisas e podemos ser o que quisermos. “Thauana vai ser o que ela quiser”, eu carrego essa frase dita pela minha professora de história do oitavo ano e ela me motiva. Eu tenho muito para ser ainda, estou apenas no começo. Quero fazer um mestrado, um doutorado, mesmo que essa realidade me pareça ainda muito distante. Sem querer romantizar nada (até porque a realidade dos alunos das escolas públicas não deixa, basta apontar que o acesso às aulas online não é igual para todos), mas o estágio remoto veio nos capacitar para mais um desafio, mostrar que fomos capazes de derrubar mais uma barreira.

Artigos



Estágio Obrigatório e Ensino Remoto: o que temos a aprender?

Daniela Amaral Silva Freitas

Paulo Souto Maior

Wilson Elmer Nascimento¹

01

1. Todos/as os/as autores/as contribuíram na concepção e desenho do estudo, análise de dados e redação final.

Resumo: Este texto tem como objetivo apresentar reflexões a partir de dados coletados em resposta a dois questionários e em relatórios de estágio, junto a orientadores/as (professores/as da UFRN que ministram os componentes de Estágio), supervisores/as (professores/as da Educação Básica) de Estágio e estagiários/as (alunos/as de diferentes licenciaturas), de modo a traçarmos um painel do que foi a experiência de ensino remoto vivenciada em meio à pandemia causada pelo COVID-19, destacando adversidades e desafios enfrentados por essas três instâncias envolvidas diretamente com o estágio.

Palavras-chave: estágio obrigatório ensino remoto; formação docente.

Considerações introdutórias²

Período letivo a período letivo, os Estágios Obrigatórios de Formação de Professores/as se firmam como componentes que, fundamentais em cursos de licenciatura, trazem, tal como nas salas de aula, um “quê” de imprevisto, de impensado, de novidade e, assim, cada disciplina acaba por se singularizar. Orientar, supervisionar ou cursar um Estágio é estar entre duas margens do rio, uma já conhecida, das normas, das leituras, das reflexões; a outra, dos tempos e espaços da escola, do inédito, das correntezas, dos fluxos, do acontecimento.

É justamente por aqui que iniciamos nossas reflexões sobre o Ensino Supervisionado obrigatório em tempos de pandemia. Quando o grupo do qual faz parte as/os autoras/es deste texto, o Grupo de Trabalho (GT) de Estágio, vinculado ao Departamento de Práticas Educacionais e Currículos, do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (DPEC/CE/UFRN), se reuniu, encaminhou demandas e pensou ações para as aulas que se iniciaram nos primeiros meses de 2020, nem nos nossos piores pesadelos imaginávamos que haveria uma pandemia no meio do caminho. Na realidade, ainda nos reportando ao poema de Carlos Drummond de Andrade, “nunca me esqueci desse acontecimento na vida das minhas retinas fatigadas”³. Certamente todas/os envolvidas/os no estágio não esquecerão a reflexão, os diagnósticos e a ação diante de uma realidade impensável.

No entanto, apesar da pedra (ou seria um meteoro?), que neste momento ceifou a vida de mais de 200 mil brasileiros/as, foi preciso nos adaptar ao cenário mais improvável do nosso trabalho e fazê-lo acontecer em formato remoto. Mas fazer um estágio acontecer é se defrontar com a vida. Vidas de estudantes, de estagiários/as, de supervisores/as, vidas das salas de aula, vidas que correm pelos pátios escolares, sorriem, pulam, reinventam-se, vidas que se dão em cinco sentidos. Estágio é ver, ouvir, sentir, cheirar, degustar, além de pensar, é mesmo uma experiência corpórea, adaptada, de repente, para as telas de computadores, tablets, smartphones⁴.

Com a crise sanitária e de saúde pública, precisamos rever tudo isso em paralelo com o aumento do número de mortes e de casos diagnosticados. Soma-se a isso, o aumento da pobreza,

2. Agradecemos a leitura atenta e generosa da professora Vânia Aparecida Costa.

3. DRUMMOND DE ANDRADE, Carlos. Alguma poesia. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

das taxas de desemprego, de pessoas passando fome, do excesso de trabalho para alguns/algumas, das desigualdades de gênero e do racismo brasileiro exposto na cor que prevaleceu dentre as vítimas fatais da pandemia⁵. É bom que se diga, não estávamos incólumes a tudo isso, a vida e a morte se esbarrando constantemente. Se o Estágio é vida, como fazê-la acontecer em meio ao cheiro de morte que impregnou este país?

Nossa experiência de orientadores/as de estágio se encaminhou em meio a esse e outros cenários. Apesar de já haver vacina, ainda não há perspectiva de quando seremos vacinados/as; é incerto quando chegará de fato a todas/os habitantes do Rio Grande do Norte. As escolas da rede estadual do RN e dos municípios de Natal e Parnamirim, por exemplo, sinalizaram um retorno híbrido para 2021 e, enquanto refletimos o novo caminhar num futuro ainda imprevisível, expomos aqui criticamente os pontos que consideramos mais relevantes sobre o Ensino Supervisionado obrigatório em formato remoto ocorrido em 2020.

Para isso, organizamos o texto de modo a construir um painel da nossa experiência com o estágio, destacando adversidades e desafios enfrentados pelas três instâncias envolvidas diretamente com o estágio, quais sejam: i) orientadores/as (professores/as do DPEC/CE/UFRN que ministram os componentes de Estágio); ii) estagiários/as (alunos/as de diferentes licenciaturas) e iii) supervisores/as (professores/as da Educação Básica) de Estágio. O que significou pisar no chão (ou nuvens), agora virtual, da escola? Como o diálogo e a parceria entre esses sujeitos, fundamentais para a formação inicial do/a docente, se efetivaram em meio ao novo cenário? Quais desafios permanecem e quais saídas podem ser apontadas para a realização do estágio? Para isso, baseamo-nos, principalmente, nos resultados do questionário, organizado pelo GT de Estágio (DPE/CE/UFRN), e enviado a todos/as os/as professores/as orientadores/as da UFRN vinculados ao departamento citado, a fim de se verificar como foram as experiências de estágio em formato remoto no semestre letivo de 2020.6 (retomada de 2020.1), desde a organização, implementação e acompanhamento da execução pelos/as alunos/as. Também subsidiou a escrita deste texto: relatos de colegas que orientaram estágio em formato remoto durante a pandemia, compartilhados em reuniões do GT de Estágio; o questionário enviado aos/às professores/as da educação básica com o objetivo de sondar a disponibilização ou não de supervisão de estágio em formato remoto no ano de 2020 e em relatórios de estágio cadastrados no SIGAA por discentes que realizaram o estágio remoto.

Uma (das muitas) imagem dos estágios durante a pandemia

O questionário voltado para os/as orientadores/as de Estágio do DPEC/CE/UFRN tinha como objetivo mapear como foi vivenciada a experiência de orientação do Estágio em formato

4. ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira de COVID-19. Revista EmRede: Revista de Educação a Distância, v.7, nº1. Porto Alegre, 2020, p.257-275. Disponível em: <https://www.aunired.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>.

5. SCHWARCZ, Lília Moritz. Quando acaba o século XX. São Paulo: Companhia das letras, 2020.

remoto. Quinze professores/as de educação superior, de diferentes licenciaturas (Artes, Ciências Biológicas, Física, Geografia, História, Libras, Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Matemática e Química), responderam às doze questões que o compunham. A maioria, que atuava em cursos na modalidade presencial (apenas um atuava na Educação à Distância), viu-se na condição de reformular e/ou adaptar seus planos de curso para o novo formato que se instaurou, o ensino remoto. Assim, o planejamento inicial dos componentes de Ensino Supervisionado Obrigatório de Formação de Professores/as (com turmas iniciadas em fevereiro de 2020), a partir de orientações da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da UFRN, teve de ser alterado para que pudesse nele caber uma dinâmica completamente nova e desconhecida para todos/as. Na retomada das aulas, os Planos de Curso deveriam, assim, refletir outro mundo que, atingido pela pandemia, modificou-se totalmente. Há que se destacar que o *II Ciclo de Diálogos Universidade Escola*⁶ contribuiu sobremaneira para isso, uma vez que foi pensado e organizado pelo GT de Estágio (DPE/CE/UFRN) com objetivo de estreitar e fortalecer o diálogo entre esses dois espaços formativos, procurando compreender o cenário educacional que se compôs naquele momento e dar voz aos diferentes sujeitos envolvidos no processo educativo. Nesse entremeio, cabe destacar a pergunta transversal que o perpassou, qual seja: “O que a relação universidade-escola tem a proporcionar em tempos de pandemia e pós-pandemia?”.

Apesar do acordo firmado com várias coordenações de curso de haver um número reduzido de alunos/as a cursarem o Estágio (foi acordado que se daria prioridade para os/as concluintes), devido às incertezas que estavam colocadas, cerca de 60% das turmas tinham de 1 a 15 alunos/as e 40% tinham de 15 a 30 alunos/as. O alto número de alunos/as nas salas demandou um esforço extra dos/as orientadores/as de Estágio, em dois aspectos principalmente: assegurar que todos/as os/as alunos/as tivessem campo para a realização do Estágio e entender como cada um desses campos organizava o processo educativo. Nesse sentido, um aspecto que merece destaque em nossa análise é o processo de estabelecimento da parceria entre a UFRN e as escolas de educação básica. Geralmente, em condições normais de ensino presencial, essa parceria pode ocorrer de diferentes maneiras, seja por intermédio do/a docente orientador/a, que possui certa aproximação com algumas unidades escolares, seja por iniciativas próprias de estagiários/as que buscam escolas próximas de suas residências ou até mesmo da própria UFRN para estagiar. Nossa experiência mostra que a segunda maneira é a mais amplamente utilizada, ficando a cargo dos/as discentes a escolha pelos campos de estágio.

Como em praticamente todos os aspectos que se referem aos estágios, o estabelecimento da parceria universidade-escola sofreu significativas mudanças no contexto do ensino remoto. A preocupação inicial de nós, docentes orientadores/as de estágio, no que concerne ao escasso

6. Para maiores informações, consultar o canal do GT de Estágio Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UC-wCKj0eGnn8yXVmqd0EglQ>>. Acesso em 10 jan. 2021. Além disso, as discussões realizadas no evento deram origem a um conjunto de artigos reunidos em: Cadernos de Estágio: janelas de diálogo. UFRN, vol.2, n.1, 2020. Disponível em: <<http://bit.ly/CADERNOSV2N1>>. Acesso em 10 jan 2021.

campo de estágio disponível para a realização das atividades, confirmou-se na medida em que iniciamos as buscas por parcerias com escolas de educação básica. Deparamo-nos com um número reduzido de escolas que mantinham suas atividades escolares no formato remoto, o que nos impulsionou a adotar diferentes estratégias para alcançar um número suficiente de professores/as supervisores/as que firmassem esse compromisso de atuar na formação inicial de licenciandos/as.

Não por acaso, o GT de Estágio elaborou um formulário, que foi disponibilizado entre professores/as da rede básica, verificando a disponibilidade para exercer a supervisão. Embora 63 professores/as tivessem sinalizado positivamente, muitos deles/as, posteriormente, declinaram o convite. Um dos/as cinco docentes, que responderam a este questionário e negaram-se a exercer a supervisão, comentou:

Gostaria de ver a ação da nossa UFRN dando suporte a nossa rede de educação básica, neste momento tão delicado. Pois já se passaram 6 meses de paralisação das nossas atividades e este instituto de ensino superior não disponibilizou formação online para nós os professores da rede básica de educação. E agora vocês vêm pedir nossa colaboração (Docente da Educação Básica A).

Tal fala reitera uma meta pela qual o Centro de Educação há muito vem batalhando, a de se firmar uma parceria mais efetiva entre universidade e escola, com alinhamento das necessidades formativas dos/as futuros/as professores/as e dos/as professores/as em exercício na educação básica. O teor desanimado da resposta sinaliza para uma relação de mão única, as escolas estariam dispostas a contribuir com a universidade, sendo campo de estágio, de intervenção e de estudos, ao passo que esta não teria tido a iniciativa de, através dos/as seus/suas profissionais e estudantes, oferecer uma formação continuada para a execução do trabalho nas redes básicas de ensino. Essa premência aponta para a necessidade de se ampliar, fortalecer práticas institucionais de colaboração entre universidade e escola com vistas ao desenvolvimento profissional contínuo dos/as envolvidos/as, indo além de práticas efêmeras de cooperação, nas quais, em geral, as contribuições são somente unilaterais.

Diante da dificuldade de se chegar a um número suficiente de supervisores/as e, como sem supervisão, não há estágio, foi possível encontrar uma alternativa, fazendo adaptações pouco comuns em outros momentos, como: supervisão de grupos de quatro (e até mais) estagiários/as por apenas um/a professor/a supervisor/a; acolhida de vários/as estagiários/as por uma mesma escola do interior do Rio Grande do Norte (alternativa possível uma vez que o estágio foi remoto); organização de ações de extensão que visavam convidar esses/as profissionais para se constituírem como co-partícipes na realização de projetos arrojados em torno dos estágios. Sem essas adaptações e a rede de colaboração que foi se formando, o estágio não teria sido possível. Entre esses arranjos e rearranjos, a maior parte dos estágios foi realizada na rede estadual do Rio Grande do Norte, seguida pela rede municipal de Natal e de Parnamirim. Todavia, há que se demarcar que vários/as alunos/as realizaram o estágio em municípios do interior do Estado (como em Goianinha, João Câmara, São Fernando) e no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN). Além desses

contextos, alguns estágios específicos foram realizados em espaços não escolares de educação, como o Parque das Ciências e o Museu Câmara Cascudo da UFRN.

Diante desse contexto, uma das primeiras impressões, e talvez a mais impactante, foi a necessidade de se ampliar e consolidar a imprescindível relação universidade-escola. Foi possível evidenciar a falta de uma parceria mais orgânica e efetiva entre a UFRN e as instituições escolares, que há anos partilham de seus espaços para o desenvolvimento dos estágios supervisionados.

[...] por muitos motivos, não foi firmada uma parceria efetiva ao longo dos estágios anteriores. Uma “tradição” gravíssima de professores universitários distantes de professores supervisores. A pandemia escancarou essa frágil relação escola/universidade, mostrou que os professores supervisores oferecem favores à universidade, uma vez que não têm o trabalho de supervisão reconhecido e valorizado; às vezes, nem certificado (Orientador/a de Estágio A).

Sem dúvida, esse processo de relativo distanciamento acarretou inúmeras dificuldades no estabelecimento das parcerias com os/as professores/as supervisores/as, agravadas pelo isolamento social decorrente da pandemia. Ao ressaltarmos essa fragilizada interlocução queremos expor aqui a tensão que nos movia – e aos/às estagiários/as mais ainda – quando alguns/algumas supervisores/as, mesmo após assinado o termo de compromisso de estágio, desistiram da supervisão. Outra questão complexa ocorria quando os/as supervisores/as passavam um longo tempo sem responder aos/às estagiários/as, devido a adoecimentos, rotina extenuante de trabalho e/ou até mesmo por razões pessoais. A fala de um/a dos/as professores/as ilustra bem a situação que estavam vivenciando:

Não está sendo fácil. Primeiro porque não fomos treinados para o trabalho remoto. Uma minoria está assistindo as aulas porque a maioria não tem equipamentos e nem acesso a internet. Outro problema é a falta de estrutura e apoio dos familiares para que os estudantes possam participar das atividades remotas. E também, alguns estudantes não estão participando das aulas remotas porque precisaram trabalhar nesse período de pandemia (Docente da Educação Básica B).

No que se refere às formas como os campos de Estágio se organizaram nesse contexto de ensino remoto, que estratégias e tecnologias lançaram mão, há que se destacar que cada rede, cada escola, cada docente da educação básica criou uma forma de dar continuidade ao processo educativo. Os dados do questionário mostraram que, entre as estratégias criadas, a que mais se destacou foi o envio de atividades via WhatsApp ou aplicativo similar para os/as alunos/as. Outras estratégias também amplamente utilizadas foram: encontros síncronos via internet, aulas gravadas e encaminhadas via WhatsApp ou aplicativo similar, envio de atividades impressas e aulas transmitidas através da televisão. Há que se pontuar que nem sempre apenas uma estratégia era utilizada, muitas somaram para dar conta da diversidade das condições dos/as alunos/as de cada realidade de conseguir acompanhar as atividades escolares.

Tais fatores fizeram com que o trabalho de supervisão e de orientação se mostrassem ainda

mais desafiadores no formato remoto, como se pode ver pelos relatos:

Compreender como cada rede e cada professor/a estava atuando, as tecnologias que estavam sendo utilizadas e, em função disso, estudar e organizar as discussões em sala de aula, atendendo as especificidades de cada aluno/a (Orientador/a de Estágio B).

Estou remoto desde março, aprendizado e superação cotidiana, aumento substancial da carga de trabalho, atenção Pedagógica na direção da escola apoiando sempre, desafio da falta de estrutura como sinal da Net até mesmo falta de equipamentos celular, notebook, uso da impressão como suporte, desafio com alunos e familiares, renovação e aprendizagem (Docente da Educação Básica C).

No início da pandemia tentamos alcançar nossos alunos remotamente, mas eles não nos davam um retorno. Acreditamos que não tinham acesso à internet. Disponibilizei aulas e atividades pelo Sigeduc e pelo Clikideia, mas poucos responderam, um número insignificante. Em reunião pedagógica virtual, decidimos não fazer mais as aulas, nem síncronas, nem assíncronas (Docente da Educação Básica D).

Um dos pontos fracos é a própria realização do estágio on-line, na plataforma em que se deu e nas condições em que pôde se realizar. [...] Tudo foi muito difícil: os relacionamentos, as intervenções e as aulas, propriamente. Isso porque não há como fazer muita coisa quando os alunos não têm à disposição instrumentos e acessibilidade boa para que a aula aconteça de forma plena (Estagiário/a B).

Além de considerar variáveis inéditas, foi necessário aguçar a escuta dos/as discentes, contactar supervisores/as, flexibilizar horários de atendimento, refletir com as/os alunas/os quais tensões surgiam entre o contexto pandêmico e a educação, como ela inviabiliza o trabalho de docentes e discentes, mas também quais estratégias poderíamos considerar para agir, tendo em vista uma educação transformadora. Percebe-se um pouco desses fatores no que é dito por um/a professor/a orientador/a sobre as principais dificuldades do período:

Problemas de comunicação (conexão com a internet, aparelhos inadequados, sem câmera, microfone), problemas psicológicos (relacionados às incertezas e inseguranças, próprios do momento), problemas sociais (muitos alunos assistindo aulas trabalhando e sem poder interagir durante as aulas síncronas) (Orientador/a de Estágio C).

Houve, portanto, um excesso de trabalho que inundou o nosso lar, antes espaço de descanso, de aconchego. A casa converteu-se em sala de aula, sala de trabalho, biblioteca, local de escutas de anseios, medos e dores, de reuniões, de plenárias e, claro, de outras demandas realizadas por professores/as universitários/as.

As incertezas que permearam a realização dos estágios reverberaram também em certo receio em como se daria o acompanhamento dos/as estagiários/as no em formato remoto, por parte de supervisores/as e gestores/as, acarretando, em algumas situações, em orientações mais precisas da própria gestão escolar em não receber estagiários/as:

Houve resistência por parte de alguns supervisores e escolas que se mostraram contrários

a receber estagiários sem saber como proceder num acompanhamento em formato remoto (Orientador/a de Estágio B).

Algumas escolas têm orientação da gestão de não receber estagiários (Orientador/a de Estágio D).

Dificuldade dos diretores e professores em se cadastrar na mesa virtual, excesso de trabalho e confiança dos mesmos com a proposta de Estágio remoto (Orientador/a de Estágio E).

Para além das dificuldades do ingresso dos/as futuros/as professores/as no campo de estágio, outro ponto que gostaríamos de destacar é o **processo de supervisão em formato remoto**. Neste aspecto, experiências muito heterogêneas permearam as práticas de estágio nesse período, no entanto, com desafios comuns, tais como obstáculos para a formalização de toda documentação dos estágios, bem como as dificuldades de comunicação entre os agentes envolvidos.

Unânime em nosso levantamento, o laborioso processo de formalização do estágio via Sistema Integrado de Patrimônio (SIPAC) foi o maior dificultador do andamento dos estágios, haja vista que provocava a entrada tardia dos/as licenciandos/as ao campo de estágio, comprometendo o cumprimento da carga horária total prevista para o componente curricular em um semestre já reduzido.

Uma grande dificuldade foi o recolhimento das assinaturas. O processo via SIPAC foi muito complexo e uma demanda a mais para o/a supervisor/a e concedente (Orientador/a de Estágio D).

A maior dificuldade foi a realização do cadastro de forma adequada por parte do diretor da escola (Orientador/a de Estágio A).

Dificuldade dos diretores e professores em se cadastrar na mesa virtual [...] (Orientador/a de Estágio E).

O problema da escassa comunicação é algo que está dificultando todo o percurso dos estágios, o que acaba afetando diretamente no seu processo de formalização. Se antes tínhamos que solicitar ao nosso aluno que realizasse o preenchimento das assinaturas junto aos responsáveis, hoje precisamos que essas pessoas se cadastrem no SIPAC. Contudo, algumas pessoas resistem e solicitam a assinatura no papel impresso. Outras tentam realizar o cadastro no sistema do SIPAC, por diversas vezes, e não conseguem. O próprio sistema da UFRN apresenta falhas que estão dificultando o processo de formalização dos estágios (Orientador/a de Estágio F).

Dentre as principais dificuldades, enfatizo a questão burocrática, que por inúmeras vezes interferiram no melhor andamento do estágio por não se adequar às novas limitações impostas pela pandemia do COVID-19 [...] (Estagiário/a C).

[...] Além do mais, tivemos dificuldades de ordem burocrática no que diz respeito ao cadastro do termo de compromisso e ao recolhimento das assinaturas (Estagiário/a D).

Na pior das situações, todo esse processo burocrático de coleta de assinaturas causou, em

muitos casos, a desistência por parte dos/as assinantes externos/as envolvidos/as (gestores/as e professores/as) e até mesmo dos/as discentes. [...] *foi difícil conseguir assinaturas de gestores e supervisores, fator que levou alguns alunos a trancar o componente* (Docente de Estágio B). Há que se destacar que, até mesmo na última semana de aula da UFRN, após o estágio realizado, vários Termos de Estágio ainda não estavam com a situação regular, demandando um esforço de discentes e docentes, junto às coordenações e à PROGRAD, para a regularização.

Um outro aspecto também a ser pontuado, diz respeito a como o estágio remoto foi vivenciado pelos/as licenciandos/as. O relato de alguns/as estagiários/as nos permitem perceber como a mudança do ensino presencial para o ensino remoto quebrou expectativas frente à formação e fragilizou as relações que anteriormente eram estabelecidas por meio do olhar, do toque, do convívio, seja na sala de aula da graduação, seja no campo de estágio, nas escolas de educação básica:

A instabilidade da sociedade durante a pandemia complicou todos os aspectos da vida, em ordem pessoal, acadêmica e profissional. Não é possível listar tudo, mas diria que a dificuldade de estabelecer laços. Na disciplina de estágio, é essencial firmar vínculos com a escola, os alunos, supervisor, etc. A modalidade remota torna a experiência muito mais distante e dificulta essas relações (Estagiário/a F).

[...] tivemos momentos de ansiedade e estresse no desenvolvimento das atividades. A regência remota foi a parte mais difícil para mim, que já apresentava dificuldade antes. Mas isso, no final das contas, conta como experiência proveitosa. Conseguimos, apesar de tudo, realizar o estágio com significação (Estagiário/a B).

Ser/a professor/a é também estar aberto/a a uma escuta sensível e atenta as/aos nossas/os alunas/os. Embora as câmeras desligadas da sala do google meet não deixassem espaço para que percebêssemos as emoções dos/as estudantes, no tom da voz, nas reuniões de orientação, nos e-mails, em mensagens de whatsapp ou, até mesmo, permanecendo na sala virtual, ao término da aula, alguns/algumas expunham suas angústias, seus adoecimentos, apreensões com a formação, e questões mais pessoais como, por exemplo, a mãe que perdeu o emprego na pandemia e a consequente redução da renda familiar, ou a preocupação com a irmã aluna de escola pública que fará vestibular e não contou com uma preparação exitosa. Assim, não nos espantaríamos se uma pesquisa comprovasse que a pandemia aumentou os níveis de estresse e ansiedade entre os estudantes, afetando diretamente a saúde mental. Nesse sentido, uma necessidade apresentada foi a de criar estratégias de acolhimento do licenciando/a:

Acho importante destacar que há uma exaustão e ansiedade grandes geradas com esses processos. São muitas as situações que desencadeiam na gente sensações de impotência, tristeza etc. Acho importante pensarmos ações de acolhimento porque não estamos alheios a tudo isso que anda acontecendo (Orientador/a de Estágio G).

Orientar os estágios durante a pandemia de coronavírus mobilizou muito esforço físico e mental. Os estágios incluem as aulas, mas também os encontros semanais de orientação. Diante das dificuldades como: ausência de escolas, de supervisoras/es, da burocracia envolvida na assi-

natura virtual dos termos de compromisso e outras variáveis, o contato com os discentes que antes, para alguns casos, ocorria via e-mail, precisou incluir também o whatsapp. Com isso, tivemos estagiárias/os entrando em contato nos sete dias da semana, em qualquer horário. Destacamos essa questão aqui porque o trabalho de orientação tornou-se muito mais complexo, invadiu nossa rotina, deixando-nos ainda mais cansados. Cansaço presente até mesmo em dores físicas no corpo, na coluna, com o excesso de horas sentado à frente do computador.

Considerações finais

Com muitos desafios, conforme se viu ao longo do texto, os estágios curriculares obrigatórios da UFRN foram ofertados e, acreditamos, desenvolvidos com êxito se considerarmos as variáveis do momento. Desenvolver todas as atividades em formato remoto, desde as conversas iniciais com as escolas e professores/as em busca de supervisão, passando pela dificuldade com a assinatura dos termos de compromisso, até as estratégias para contabilizar a carga horária, exigiu de orientadores/as, supervisores/as e discentes um esforço físico e mental, permitam-nos, hercúleo. Todavia, há saldos positivos, como aponta um/a licenciando/a:

Desenvolver o estágio na modalidade remota possibilitou o contato com um cenário educacional que desaguará em um futuro próximo, de maneira que me sinto mais preparada para enfrentar a realidade das salas de aula quando estiver atuando como professora. Além disso, a necessidade de utilizar as tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem contribuiu para a minha formação, no que tange a habilidade de mobilizar recursos digitais de forma significativa para os sujeitos-alunos (Estagiário/a C).

Em síntese, os relatos reunidos por meio dos questionários e relatórios de estágio permitiram cartografar parte da experiência vivenciada em 2020 e também funcionam como uma oportunidade de troca de experiências com nossos/as pares e parceiros/as - professores/as da educação superior, da educação básica, estagiários/as - e de reflexão com o que foi registrado pelos/as sujeitos envolvidos no processo de estágio. No seu conjunto, apontam para o momento complexo vivido na formação inicial de professores/as em decorrência da pandemia de coronavírus e que continua válido, uma vez que os estágios da UFRN continuam em formato remoto e carregados de incertezas e desafios.

Uma avaliação das portarias e instruções normativas para o período da pandemia de COVID-19 e suas implicações no ensino remoto de ciências naturais em uma escola estadual do Rio Grande do Norte

Bernardo Forton Odlavson Gonçalves

Doutorando em Astrofísica Estelar e cursando Licenciatura em Física. Louco para descobrir aquilo que ainda não sei que deveria saber. Explorador, sonhador, megalomaniaco. Insatisfeito com apenas 24h por dia;

Gustavo Kaique da Silva Guilherme

Mestrando em Física Experimental e cursando licenciatura em Física, fã do Buster Keaton e de tirinhas da Mafalda. Sonha em viajar o mundo e vivenciar novas culturas;

02

Resumo: Neste cenário de pandemia que assola o mundo, a educação remota se tornou uma opção para que os estudantes não ficassem ociosos por um período de tempo indeterminado e acabassem atrasando seus estudos. Desse modo, Portarias e Instruções Normativas tiveram que ser editadas para regulamentar a educação norte-riograndense. Nesse período, diversas determinações merecem ser analisadas. Vários problemas ficaram evidenciados, desde a dificuldade de acesso e utilização de tecnologias por parte dos alunos, até, problemas com a validação formal das aulas e a integralização do período letivo. São por esses motivos que, neste trabalho, propomo-nos a analisar as Portarias e Instruções Normativas para o ensino remoto, publicadas até o momento no Estado do Rio Grande do Norte. A partir disso, nosso objetivo é traçar um panorama do que realmente está sendo seguido e quais são as implicações práticas correspondentes. Faremos isso através de consulta a documentos oficiais e as planilhas de frequência dos alunos de uma escola estadual. Já sabemos de antemão da impossibilidade do cumprimento de muitos cronogramas, pelos aspectos abordados em tais documentos, o que gera uma situação de tensão entre alunos, professores e gestores escolares.

Palavras-chave: Ciências naturais, Ensino Remoto, Pandemia, Portarias.

1. Introdução

Estamos vivenciando um momento ímpar na história da humanidade. A pandemia da COVID-19 afetou não somente as salas de aula, o trabalho dos professores e o aprendizado dos alunos. Toda sociedade como conhecíamos até meados de março de 2020 teve que buscar alternativas para continuar funcionando de forma segura, ainda que não de forma plena. Nesse contexto, uma das alternativas encontradas para que os alunos do ensino básico não perdessem o ano letivo, ao mesmo tempo em que se mantivessem engajados nesse período conturbado, foi, levar às salas de aula para o ambiente virtual. Apesar da intenção de continuar das atividades escolares de forma remota serem louváveis, não é preciso fazer muito esforço para ver os inúmeros desafios que tal decisão criou (SCARANTTI; GROSSMANN, 2015), desafios estes que são resultado de uma construção histórica de exclusão de parte da sociedade ao livre acesso às tecnologias disponíveis (ARAÚJO; PEREIRA, 2020). Desde a falta de capacitação tecnológica de uma parte dos professores, passando pela deficiência de recursos tecnológicos mínimos para produção e acompanhamento das aulas, até a falta de espaço físico adequado para ministrar e assistir às aulas.

Em resposta às mudanças que tiveram nas salas de aula, atos normativos por parte do Governo Estadual do Rio Grande do Norte tiveram que ser editados para adequar e nortear as mudanças que já estavam em curso em algumas escolas em meados de março de 2020. Adequações essas que ainda não terminaram no momento de escrita deste artigo, e que tiveram (e provavelmente ainda terão) impactos profundos nos estudantes e no entendimento do que está acontecendo durante todo esse período, as decisões que tomaram em relação aos seus estudos

e quais caminhos irão seguir a partir do que foi decidido em tais atos da administração pública.

Nesse sentido, essa pesquisa foi desenvolvida com o intuito de avaliar como as Portarias e Instruções Normativas editadas pelo Governo do Estado do Rio Grande do Norte impactaram, diretamente, as salas de aula, em especial as aulas de ciências da escola estudada neste trabalho. Qual a natureza desses documentos que impactaram a vida dos alunos e regulamentaram a educação norte-rio-grandense durante a pandemia de COVID-19? Qual foi o resultado de tais medidas na participação dos alunos nas aulas? A qualidade do ensino, apesar das óbvias dificuldades, foi levada em consideração? Essas são algumas das perguntas que buscamos responder neste artigo.

Alguns estudos envolvendo pesquisa de campo referentes à situação dos alunos neste momento de aulas remotas já foram realizados até este momento (SILVA et al., 2020), e estamos cientes que o resultado do afastamento dos alunos da escola não é nem um pouco positivo.

O trabalho foi dividido da seguinte forma: na seção 2 tratamos sobre o desenvolvimento metodológico que seguimos para a realização deste trabalho. na seção 3 destacamos alguns pontos-chave da Portaria e das Instruções Normativas analisadas; além de fazermos uma análise dos dados que coletamos em face de tais pontos. Na seção 4 concluímos o nosso trabalho a partir de reflexões sobre a situação atual em que as escolas se encontram.

2. Desenvolvimento metodológico

Propomo-nos a fazer uma análise documental de uma Instrução Normativa e três Portarias editadas pelo Governo do Estado do Rio Grande do Norte durante a pandemia da COVID-19. Ao mesmo tempo confrontamos tais documentos com os dados coletados de uma escola estadual situada na capital potiguar. Iniciamos pela apresentação dos documentos e discutimos brevemente suas bases legais, baseado em outras leis (de âmbito federal), qual pensamos ser o objetivo de uma educação que valoriza os profissionais envolvidos prezando qualidade de ensino. Em seguida, passamos a analisar a aplicabilidade de tais documentos na prática, utilizando os dados mencionados, advindos de uma escola da capital potiguar.

3. Análise documental

Nesta seção analisamos os pontos chave de uma Instrução Normativa e três Portarias editadas durante o período da pandemia de COVID-19. A saber: Instrução Normativa nº 01/2020 – CEE/SEEC – RN, de 05/04/2020; Portaria-SEI nº 184, de 04 de maio de 2020; Portaria-SEI nº 368, de 22 de julho de 2020; Portaria-SEI nº 438, de 21 de outubro de 2020.

Uma vez que vamos analisar esses atos normativos conhecidos como Instruções Normativas e Portarias, é conveniente explicitar o que são e quais são suas funções e sua abrangência. As Instruções Normativas são atos administrativos expedidos por ministros de Estado e secretários

estaduais aos seus subordinados, com o intuito de disciplinar a execução de determinada atividade por parte do poder público. Não tem a função de criar direitos ou deveres para os que compõem a administração pública, apenas, tem o papel de esclarecer e tornar explícitas as questões que já devem fazer parte do ordenamento jurídico da federação, ou, dos entes federados. As Portarias têm um papel que se assemelha ao da Instrução Normativa, sendo expedido por chefes de órgãos e repartições da administração pública. Portanto, as portarias têm um carácter muito mais específico, já que são editadas pensando em esclarecer questões muito mais pontuais dos órgãos públicos, ou seja, muito mais próximo da execução final da atividade em questão.

Passamos a analisar agora cada um desses documentos individualmente. A partir de uma leitura crítica, nosso objetivo aqui é destacar pontos que entendemos como problemáticos do ponto de vista de implementação e execução neste período de ensino remoto, inclusive, podendo lançar mão de outros documentos que, porventura, possam sugerir algum conflito com os documentos citados. Além disso, buscamos nesses documentos pontos que possam explicar os dados que temos referentes à presença dos alunos nas aulas síncronas, ao número de atividades devolvidas por eles desde o início do período de aulas remotas e, ao quantitativo da carga horária cumprida pelos professores de ciências da natureza.

3.1 Instrução Normativa nº 01/2020 – CEE/SEEC – RN, de 05/04/2020

Esta Instrução Normativa de 5 de abril de 2020 apresenta como papel principal o estabelecimento das bases para o ensino remoto (ou ensino à distância, como mencionado inicialmente no documento), no período da pandemia da COVID-19. A fundamentação legal federal e estadual para a edição de tal instrução normativa é vasta, indo desde a Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) até medidas provisórias e decretos estaduais editados em meio à pandemia da COVID-19, no ano de 2020. Destacamos como os principais pontos do documento em questão:

Art. 1º Orientar as instituições de ensino integrantes do Sistema Estadual de Educação do Rio Grande do Norte a **reorganizar o planejamento curricular** do ano de 2020, **de acordo com o padrão de qualidade** adotado como princípio no inciso IX do Art. 3º da LDB, Lei nº 9.394/96, e inciso VII do Art. 206 da Constituição Federal de 1988, associados à flexibilização prevista na Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, de garantia das 800 horas de atividades.

Art. 3º § 2º **O tempo de atividade não presencial poderá ser computado**, para fins de integralização da carga horária anual e da quantidade de dias letivos fixada em conformidade com a Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, **desde que o acompanhamento das atividades mantenha o controle e comprove:**

- I. a participação dos alunos de cada ano/série, a observância dos componentes curriculares e as formas de acompanhamento, conforme indica o artigo 2º desta normativa;
- II. número de alunos de cada ano/série e percentual mínimo de 75% (setenta e cinco por cento) dos discentes a manter regularidade na execução das atividades de cada componente curricular (RIO GRANDE DO NORTE, 2020a).

3.2 Portaria-SEI nº 184, de 04 de maio de 2020

Esta Portaria de 4 de maio de 2020 foi editada com o objetivo de orientar os Planos de Atividades no contexto da reorganização do planejamento curricular. Em específico, é detalhado como se dará o aproveitamento das atividades não presenciais na Rede Pública de Ensino do Rio Grande do Norte. É bom salientar que, essa Portaria se embasa na Instrução Normativa anteriormente destacada, assim como em outros documentos de âmbito estadual e federal.

III. INTRODUÇÃO

2. Ciente da necessidade de encontrar formas de aproximar estudantes e escolas, e de utilizar as ferramentas tecnológicas para realização de atividades não presenciais para a Rede Pública de Ensino do RN, a SEEC esclarece que as estratégias metodológicas tratadas neste documento não se caracterizam, *stricto sensu*, em metodologias de Educação a Distância (EaD). Ao contrário, as estratégias propostas envolvem a oferta de atividades pedagógicas não presenciais, a partir de diversos meios, recursos e tecnologias comunicacionais e informacionais, **tentando superar as limitações de acesso e de participação para a totalidade dos estudantes da rede.**

IV. REGIME EXCEPCIONAL E TRANSITÓRIO DE ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS

a. O **desenvolvimento de atividades não presenciais** durante o período de isolamento, por meio de recursos diversos, que **visam, principalmente, à interação social** com os estudantes durante esse processo de isolamento, com atividades organizadas pelos professores e orientadas pela coordenação pedagógica em cada escola, que poderão ser consideradas para o cômputo da carga horária mínima anual, prevista nas normativas vigentes. (RIO GRANDE DO NORTE, 2020b)

3.3 Portaria-SEI nº 368, de 22 de julho de 2020

Esta Portaria de 22 de julho de 2020 foi editada com o intuito de consolidar as normas para reorganização do planejamento curricular do atual ano. O documento apresenta como finalidade a orientação dos planos de atividades e a inclusão de atividades não presenciais na rede pública de ensino do RN. Essa Portaria leva em consideração a Instrução Normativa de 5 de abril de 2020 e revoga a Portaria de 4 de maio de 2020. Portanto, essa Portaria foi editada em substituição à anterior.

II - REGIME EXCEPCIONAL E TRANSITÓRIO DE ATIVIDADES NÃO

PRESENCIAIS b) Nesse contexto, a partir da Instrução Normativa nº 01/2020 do CEE/SEE-C-RN, a SEEC orienta a reorganização do Calendário Escolar de 2020 para as escolas da Rede Pública de Ensino do Estado do Rio Grande do Norte, apontando possibilidades:

1. O desenvolvimento de atividades não presenciais durante o período de isolamento, por meio de recursos diversos, que visam, **principalmente, à interação social com os estudantes durante esse processo de isolamento**, com atividades organizadas pelos professores e orientadas pela coordenação pedagógica em cada escola, que poderão ser consideradas para o cômputo da carga horária mínima anual, prevista nas normativas vigentes (RIO GRANDE DO NORTE, 2020c).

3.4 Portaria-SEI nº 438, DE 21 de outubro de 2020

Esta portaria, editada em 21 de outubro de 2020, estabelece normas complementares ao anexo único da Portaria analisada anteriormente. Em particular, a nova Portaria estabelece mais orientações com relação ao planejamento das atividades escolares e no tocante ao cumprimento da carga horária do Ano Letivo de 2020. A seguir, destacamos os pontos que interessam na nossa análise.

1. DO PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES ESCOLARES, REGISTROS E REPOSIÇÃO DA CARGA HORÁRIA

1.1 Todas as unidades escolares e todos os professores devem desenvolver atividades não presenciais relativas aos períodos de suspensão das atividades, previstos nos Decretos Estaduais, computando **o percentual de 75% da carga horária mínima de 800 horas correspondentes ao ano letivo de 2020, independentemente do quantitativo de dias letivos indicados no calendário escolar, até 18/12/2020. A carga horária correspondente aos 25% restantes do Ano Letivo de 2020 será cumprida no período de 01/02/2021 a 12/03/2021**, com a efetivação do ensino híbrido, associando atividades presenciais e não presenciais.

2. DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO E A CERTIFICAÇÃO DOS CONCLUINTEs

2.1 As escolas podem realizar avaliação das aprendizagens de todos os estudantes como estratégia para acompanhamento e construção de atividades complementares ao processo ensino-aprendizagem desenvolvido, até o momento, podendo quantificar desde que assegurando as mesmas oportunidades à turma, **evitando-se reprovações, seja por nota ou frequência**, sem que antes ocorra a recuperação dos estudos e aprendizagens dos estudantes.

2.2 **A avaliação das aprendizagens deve ser diagnóstica**, contínua e processual, com utilização de registros em relatórios de acompanhamento, que podem seguir o formato de portfólios, considerados como instrumentos avaliativos em conformidade com a Portaria-SEI nº 368, de 22 de julho de 2020 (RIO GRANDE DO NORTE, 2020d).

3.5 Análise dos dados

Nesta seção, analisamos planilhas de controle da escola referentes às frequências dos alunos e as devolutivas de atividades das três séries do Ensino Médio, assim como uma outra planilha em que constam as cargas horárias dos professores de ciências da natureza, desde o início do ano até o dia 6 de novembro.

Tomando como base as planilhas de frequência dos alunos de Ensino Médio, obtivemos os gráficos das Figuras 1, 2 e 3. Com eles, podemos perceber uma clara diminuição no número de alunos presentes nas aulas síncronas com o passar do tempo, sendo essa diminuição mais evidente nas turmas da 3ª série. Isso vai de encontro com a Instrução Normativa nº 01/2020 – CEE/SEEC – RN, de 05/04/2020, que diz que o tempo de atividade não presencial poderá ser computado desde que o acompanhamento das atividades comprovem a presença de, no mínimo, 75% dos discentes. Em teoria, tal determinação impossibilitaria a validação de praticamente todas as atividades síncronas.

Frequência dos alunos da 1ª série

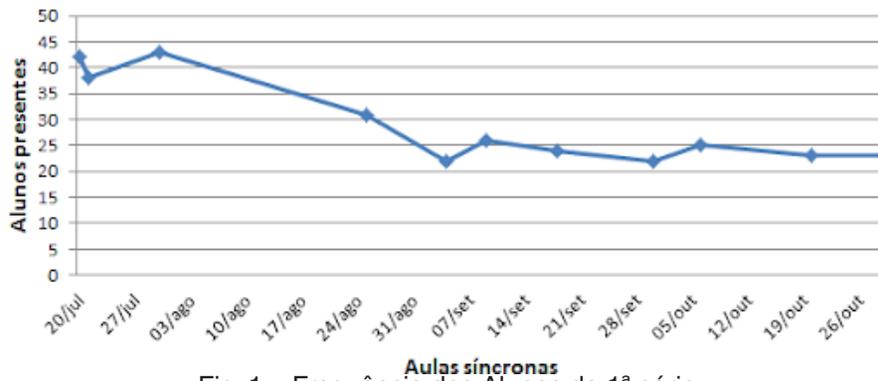


Fig. 1 – Frequência dos Alunos da 1ª série.

Frequência dos alunos da 2ª série

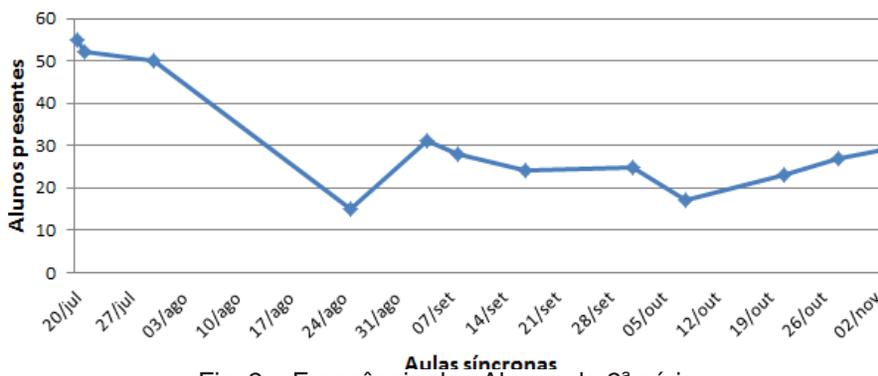


Fig. 2 – Frequência dos Alunos da 2ª série.

Frequência dos alunos da 3ª série



Fig. 3 – Frequência dos Alunos da 3ª série.

Na coleta de dados presentes nas planilhas referentes às devolutivas de atividades pelos alunos, obtivemos os gráficos de colunas das Figuras 4, 5 e 6. Aqui, as atividades são divididas em roteiros, em que cada professor disponibiliza uma tarefa por turma/série. Nesse caso, podemos perceber que a porcentagem de atividades devolvidas da 1ª série já começa muito baixa e só diminui com o tempo. Nas outras séries essa porcentagem é iniciada com um valor alto, mas, da mesma forma que a 1ª série, também decai com o tempo. Outra característica que merece destaque é que novamente são as turmas da 3ª série que apresentam uma maior queda. Aqui temos outro impasse, pois, de acordo com a Portaria-SEI nº 438, de 21 de outubro de 2020, a avaliação das aprendizagens deve ser diagnóstica, contínua e processual. Entretanto, essa avaliação de aprendizagem acaba sendo prejudicada com a redução das atividades devolvidas pelos alunos.

Porcentagem de atividades devolvidas pelos alunos (1ª série)

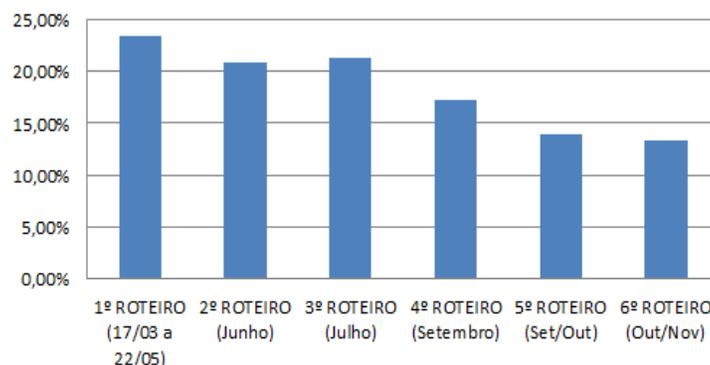


Fig. 4 – Porcentagem de atividades devolvidas pelos alunos da 1ª série.

Porcentagem de atividades devolvidas pelos alunos (2ª série)

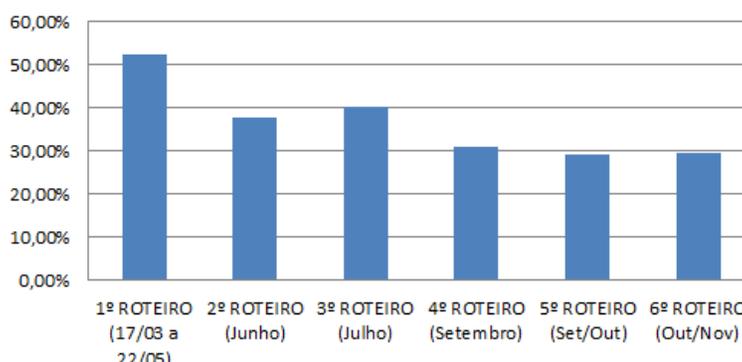


Fig. 5 – Porcentagem de atividades devolvidas pelos alunos da 2ª série.

Porcentagem de atividades devolvidas pelos alunos (3ª série)

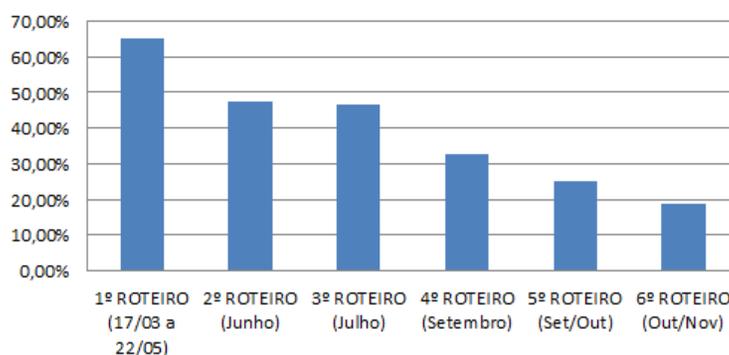


Fig. 6 – Porcentagem de atividades devolvidas pelos alunos da 3ª série.

Finalmente, tivemos acesso à planilha de controle das cargas horárias dos professores de ciências da natureza e através dela montamos o gráfico da Figura 7. De acordo com a Portaria- SEI nº 438, de 21 de outubro de 2020, os professores precisam cumprir no mínimo 75% da carga horária até o dia 18 de dezembro e a carga horária restante do ano letivo deve ser cumprida no período de 1 de fevereiro a 12 de março de 2021. Diante do quadro apresentado na Figura 7 — podemos ver que até o dia 6 de novembro a carga horária máxima atingida por qualquer professor foi apenas de 40% —, entendemos que não há condições para o cumprimento dessa determinação da Portaria-SEI nº 438 por parte dos professores da escola pesquisada.

Quantitativo da maior carga horária dos professores até 06/11

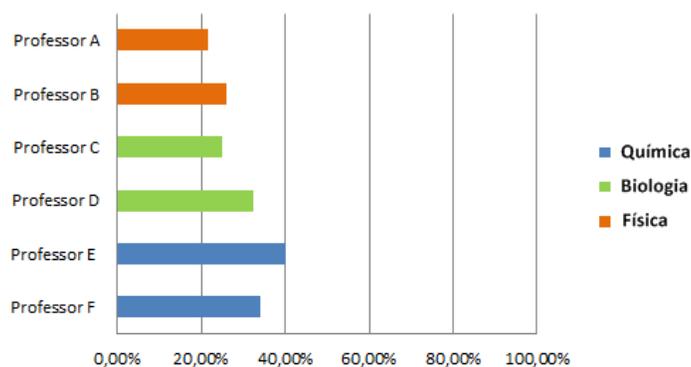


Fig. 7 – Quantitativo da maior carga horária dos professores até 06/11.

4. Considerações finais

Em meio à complexa situação em que as escolas brasileiras foram colocadas diante do quadro de pandemia, qual ninguém poderia prever, não é de se estranhar o fato de encontrarmos algumas inconsistências entre o que está escrito nos documentos oficiais e a real situação das salas de aula. Nosso objetivo com este trabalho, então, é evidenciar quais determinações nesses documentos não encontram respaldo positivo no contexto das salas de aula. Em todas as turmas, menos da metade dos alunos matriculados para este ano letivo, estão acompanhando as aulas remotamente. Sabemos que isso acontece também porque parte dos estudantes, por não terem acesso à internet e/ou não possuírem as ferramentas tecnológicas necessárias para tal fim, acabam por ter sua participação inviabilizada, o que dificulta a computação das aulas e a obtenção de carga horária pelos professores. Levando em consideração que cada professor gasta boa parte do seu tempo para preparar e apresentar uma aula, e que, muitos estudantes da rede estadual em situação de vulnerabilidade socioeconômica não têm, sequer, acesso a tais conteúdos, sendo esse acesso direito de todos e dever do Estado (BRASIL, 1988), seria justo ou ético a escola em questão aceitar tais determinações estaduais e simplesmente ignorar toda a situação do seu corpo docente e discente?

5. Referências

- ARAÚJO, P. S. R. de; PEREIRA, P. R. F. Os desafios do ensino remoto na educação básica com Denise Lino de Araújo. **Revista Leia Escola**, v. 20, n. 1, p. 231–239, 2020.
- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº9**, 1996.
- BRASIL, S. F. do. Constituição da república federativa do brasil. **Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico**, 1988.
- RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. Conselho Estadual de Educação. Instrução Normativa n.º 01/2020, de 05 de abril de 2020. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte**, 2020a.
- RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer.

Portaria-SEI nº 184, de 04 de maio de 2020. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte**, 2020b.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. Portaria-SEI nº 368, de 22 de julho de 2020. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte**, 2020c.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. Portaria-SEI nº 438, de 21 de outubro de 2020. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte**, 2020d.

SCARANTTI, D. R.; GROSSMANN, L. A. Acesso à internet: Desafios à luz dos direitos humanos. **Olhares Plurais**, v. 2, n. 13, p. 4–16, 2015.

SILVA, A. J. F. da et al. A adesão dos alunos às atividades remotas durante a pandemia: realidades da educação física escolar. **Corpoconsciência**, p. 57–70, 2020.

As professoras de ciências naturais e o ensino remoto na pandemia de COVID-19

Edison Antonio de Mattos

Graduado em Engenharia Civil - UFRN, Educador Ambiental, Diretor do Orquidario Eds Mattos (Projeto Eu Amo a *Cattleya granulosa*, Flor símbolo do Rio Grande do Norte);

Josef Pedro Andrade da Silva

Graduando em Física - UFRN, ama tocar guitarra, trabalha em um escritório de contabilidade;

Pedro Igor Rocha Rabello

Bacharel em Ciências e Tecnologia, cursando licenciatura em Física. Adoro games, filmes, séries e viajar pelo mundo;

Daniel de Medeiros Queiroz

Licenciado em Física e Mestre em Ensino de Ciências Naturais e Matemática – UFRN. Professor Supervisor de Estágio, vinculado ao Atheneu Norte-Riograndense. Interessa-se por História, Filosofia e Sociologia das Ciências e seus (des)usos na Educação. Aprecia os saberes humanos construídos entre os séculos XVI e XVII, tanto quanto estima a literatura russa oitocentista. Deseja tornar-se Doutor em Educação;

Wilson Elmer Nascimento

Doutor em Ensino de Ciências e Matemática e milita na comunicação da ciência em seus três níveis: entre os pares (em sua dimensão de legitimação), entre a sociedade (em sua dimensão de divulgação) e entre as gerações (em sua dimensão de ensino). Flerta com temas como Ciência, Educação Popular, Psicanálise, Sociologia, Artes e Literatura.

03

Resumo: A pandemia de COVID-19 impôs modificações no cotidiano das pessoas pelo mundo, em decorrência das medidas de distanciamento social que visa conter o avanço da doença e o colapso dos sistemas de saúde. No Estado do Rio Grande do Norte, assim como em outros Estados do Brasil, as medidas sanitárias decretadas pelo Governo provocaram o fechamento das atividades não essenciais e de vários serviços públicos e privados. Dentre eles, as redes de educação pública e privada da cidade de Natal. Passados alguns meses sem atividades escolares na rede pública, com a permanência da pandemia sem solução definitiva, o Governo do Estado propôs a realização de aulas remotas em substituição às aulas presenciais, que estavam suspensas. O objetivo dessa pesquisa é de perscrutar as vivências de professores das ciências da natureza no Ensino Médio de determinada escola pública estadual no Município do Natal, no que diz respeito ao ensino remoto em vigência durante a pandemia de COVID-19. Ou seja, investigar as consequências que o fechamento das escolas públicas e a mudança para o ensino remoto trouxeram para o cotidiano de professores de ciências da natureza na pandemia.

Palavras-chave: Covid-19, Ensino Remoto, Professoras de Ciências.

1. INTRODUÇÃO

O final do ano de 2019 foi marcado pelo início de uma das maiores pandemias da história, iniciada na cidade de Wuhan, na China. Em poucos meses, a COVID-19 se alastrou pelo planeta trazendo alterações que repercutiram em toda sociedade. Com o objetivo de frear a disseminação da doença, autoridades de saúde do mundo todo promoveram ações que objetivavam o isolamento social. Iniciava-se, assim, a crise provocada pela disseminação da COVID-19. No Brasil, a doença chegou no final do mês de fevereiro, provocando a paralisação das atividades econômicas não essenciais e sociais. O medo causado pela doença desconhecida e as consequências do colapso nos sistemas de saúde público e privado, mergulharam todo o país em um mar de incertezas. Além da crise econômica, importantes setores da gestão pública foram afetados pela pandemia e, dentre eles, o setor de educação. No contexto do Rio Grande do Norte, com o Decreto Estadual nº. 29.524, de 17 de março de 2020, as escolas estaduais e privadas foram fechadas, sem data prevista para voltarem às atividades, seguindo o cumprimento efetivo das medidas de isolamento social.

Após alguns meses, percebendo que a pandemia estava sem prazo para chegar ao fim, algumas escolas particulares de Natal iniciaram o processo de substituição das aulas presenciais por aulas remotas, utilizando plataformas digitais associadas a computadores e celulares. Pressionado por alunos, pais e mídia, para a solução do problema das aulas perdidas durante a pandemia de COVID-19, o Governo do Estado emitiu a Instrução Normativa nº. 01/2020 – CEE/SEEC – RN, de 05/04/2020, implementando o ensino remoto para escolas públicas estaduais, como uma solução alternativa para evitar a perda integral do ano letivo de 2020.

Ao transferir as atividades para o ensino remoto, fechando-se o espaço físico da escola,

os vínculos entre alunos e professores passaram a acontecer apenas no ambiente virtual. Assim, outros colaboradores e gestores da escola ficaram ausentes do cotidiano dos alunos e o papel da escola passou a ser centralizado unicamente nas mãos do professor, que, inevitavelmente, precisou assumir todas as responsabilidades. Os professores, com intuito de continuar as suas atividades, precisaram modificar as suas formas de atuação profissional estendidas, agora, para fora do contexto da escola, trabalhando em sistema *home office*, trazendo para si um incremento da carga de trabalho para exercer suas funções que terminou por influenciar o seu cotidiano e a sua própria vivência pessoal. Diante do exposto, o objetivo dessa pesquisa é investigar e entender essas modificações ocorridas nas vivências de professores da área de ciências da natureza, no Ensino Médio de uma escola pública estadual situada no Município do Natal, no que diz respeito ao ensino remoto, durante a pandemia de COVID-19.

Por meio dessa pesquisa, foi possível conhecer a forma como algumas docentes estão lidando com essas mudanças e, como suas relações familiares foram afetadas neste momento. Entender as dificuldades encontradas no planejamento e execução das aulas do ensino remoto, analisar como conseguiram, ou não, vencer os obstáculos relacionados à utilização de tecnologias para a produção das aulas e analisar como elas estão avaliando os resultados obtidos pelos alunos, durante as aulas remotas, são algumas das informações relevantes do trabalho. Considerando a complexidade e o dinamismo dos processos que envolvem a educação, faz-se necessário dar voz às professoras para que elas consigam trazer à sociedade o conhecimento necessário sobre a real eficiência do sistema de ensino remoto que está sendo utilizado em Natal, pelo Governo do Estado do Rio Grande do Norte, e, se esse sistema utilizado nas escolas públicas realmente está alinhado com os princípios constitucionais de acesso universal dos estudantes à educação.

É importante definir que o ensino remoto não é Ensino à Distância (EaD) assim como foi definido na Instrução Normativa nº. 01/2020 – CEE/SEEC – RN, de 05/04/2020: “[...] § 1º Este recurso de continuidade pedagógica com atividades não presenciais, não se caracteriza, em *stricto sensu*, como ensino a distância [...]”, uma vez que na EaD as aulas foram pensadas e planejadas para momentos síncronos e assíncronos, com material especialmente elaborado para tal fim, evitando-se o imprevisto, preparando e estruturando professor e aluno para o trabalho. O ensino remoto, da forma como foi concebido em meio à pandemia, não oportunizou a qualificação e treinamento dos professores da rede pública que precisaram, através de esforço próprio, na base do imprevisto e adequação, desempenhar suas atividades junto à rede pública de ensino.

O cenário imposto pela COVID-19 ao sistema público educacional no ano de 2020, associado ao aumento da dependência da utilização das tecnologias digitais, representa um vasto campo de investigação que precisa ser estudado para compreender, até que ponto a utilização delas pode auxiliar nos avanços ou retrocessos, na melhoria do ensino-aprendizagem dos alunos e na eficiência do trabalho dos professores.

É necessário refletir sobre o legado que esse momento de pandemia deve deixar para a educação pública do Rio Grande do Norte, cujas mudanças foram calcadas principalmente na fi-

gura do professor, que precisou se reinventar sem apoio e sem qualificação para transpor todos os velhos problemas estruturais da educação já conhecidos pela sociedade; e que, agora, somados à crise gerada pela pandemia, evidenciaram muitas dificuldades apresentadas no ensino das escolas da rede pública e a exclusão digital no Estado.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos, adotados para a realização desta pesquisa qualitativa de levantamento de dados, foram adaptados para o cenário da pandemia de COVID-19, no Rio Grande do Norte. A escola pública estadual escolhida está localizada no município de Natal, no Rio Grande do Norte. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário contendo 21 perguntas (Apêndice), formado, em sua maioria, por perguntas abertas, enviadas via Google Forms. As orientações de preenchimento e participação foram realizadas via Google Meet, respeitando os decretos em vigor de isolamento social emitidos pelas autoridades estaduais. O questionário realizado fez abordagem das seguintes temáticas:

1. Tempo de planejamento, preparação e execução das aulas remotas;
2. Ambiente de preparação, planejamento e execução das aulas remotas;
3. Os impactos no cotidiano do professor provocados pelo ensino remoto;
4. Custos envolvidos na preparação e no planejamento das aulas remotas;
5. As dificuldades apresentadas pelo ensino remoto;
6. As principais plataformas e ferramentas mais utilizadas pelas professoras na produção das aulas remotas;
7. Avaliações dos alunos no processo de ensino-aprendizagem durante as aulas remotas;
8. O legado mais expressivo que a pandemia de COVID-19 deixa para as professoras a respeito do ensino remoto.

Seguindo os critérios de coleta de dados sugeridos por Antonio Carlos Gil (2002) para uma pesquisa de levantamento, foi realizado um questionário de validação para um grupo de professores das áreas de ciências humanas e de linguagens. A aplicação do questionário de validação foi agendada de forma estratégica, após uma reunião delimitada por áreas de atuação na escola pública estadual escolhida, via *Google Meet*, objetivando a adesão de um número maior de professores. Via *Google Meet*, foram preenchidos os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos professores que aderiram à pesquisa. A aplicação do questionário de validação contou com a participação de três professores.

Após o procedimento de validação, realizou-se a aplicação do questionário definitivo no dia 16 de novembro de 2020, às 16h, com agendamento estratégico após reunião dos professores da área de ciências da natureza da escola pública escolhida, por meio do *Google Meet*. Dos seis professores que estavam presentes na reunião que antecedeu o momento de aplicação, apenas quatro professoras tiveram disponibilidade para participar do questionário. Dois docentes não puderam

participar do trabalho. Assim como no processo de validação, foi lido o TCLE. Todas as professoras concordaram com as condições previstas. Em seguida, as docentes responderam ao questionário via *Google Forms* sem preocupação com limite de tempo.

Os dados que embasaram esta pesquisa foram obtidos através das respostas do questionário. Durante o procedimento de análise, foram desconsideradas as questões de número 18, 19 e 20, por terem divergido da proposta da pesquisa.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir dos dados coletados, vieram à tona inúmeras informações importantes, relacionando as professoras de ciências da natureza e o ensino remoto. No que se refere à escolas públicas, é muito perceptível o fato da pandemia de COVID-19 ter promovido o uso excessivo de tecnologias visando substituir a presença física do professor pela presença virtual. Isso acirrou antigos problemas já conhecidos na educação potiguar, como: a falta de estrutura das escolas com relação ao uso de tecnologias; a dificuldade dos alunos no acesso às tecnologias com internet de qualidade; e a ausência de qualquer assistência vinda da Secretaria de Educação, seja de cursos visando amparar e preparar os professores na mudança do ensino tradicional para o ensino remoto, seja por ajuda de custo devido aos insumos necessários para a realização das aulas remotas. Seguem em sequência as principais observações e discussões identificadas na pesquisa.

A etapa de planejamento das aulas ocupa um tempo significativo da rotina do professor. No comparativo do tempo de planejamento das aulas presenciais - antes da pandemia - com o tempo de planejamento das aulas remotas durante a pandemia de COVID-19, constata-se que três professoras consideravam investir mais tempo no planejamento das aulas. Essas professoras relatam que o tempo investido ultrapassou 20h semanais.

É comum que alguns alunos tenham dificuldades com as disciplinas de ciências da natureza. Portanto, uma aula bem planejada deve satisfazer o objetivo de ensinar um determinado objeto do conhecimento, evitando a dispersão e desmotivação dos alunos e, ainda, nortear o professor.

Definir os resultados pretendidos da aprendizagem; Planejar atividades de ensino e aprendizagem capazes de possibilitar aos estudantes o alcance dos resultados pretendidos; Elaborar a avaliação de tal modo que seja possível verificar quão bem os estudantes correspondem ao que era pretendido. (MENDONÇA, 2004, p. 3).

Assim como já era vista no ensino presencial, a falta de estrutura dos recursos tecnológicos das escolas públicas do Rio Grande do Norte ficou mais evidenciada na pandemia, visto que o ensino remoto depende, em sua totalidade, das tecnologias disponibilizadas aos professores e alunos para que seja desenvolvido. Portanto, é coerente que a maioria das professoras tenham mais dificuldades no planejamento das aulas remotas e gastem mais tempo planejando para que as aulas sejam mais atrativas.

No ensino remoto, não basta apenas a disponibilização de tecnologias se o ambiente de

preparação e planejamento das aulas não se apresentar adequado. Todas as professoras responderam que estavam realizando tanto o planejamento como a realização das aulas remotas em sua própria residência. Mas, quanto ao cômodo da casa utilizado, a Professora I respondeu: *“Mesa da cozinha”* e ainda complementou: *“Como dou aula na mesa da cozinha, ocupo o espaço que deveria ser para refeições”*. A Professora IV respondeu: *“[...] geralmente, no quarto”*. Mesmo assim, três delas consideraram o local de planejamento e realização das aulas remotas adequado para tal fim.

Sendo as aulas remotas produzidas e planejadas na casa das professoras, ocorreram mudanças significativas na rotina delas e de seus familiares, que precisaram compreender que o ambiente necessitava de ajustes para que o professor pudesse exercer sua função sem interferências e/ou distrações. Uma das características mais marcantes da pandemia de COVID-19 foi o isolamento físico que modificou os hábitos das famílias dos professores, como relata a Professora II: *“Acordo mais cedo, pois preciso fazer as atividades domésticas antes do trabalho. Como passamos mais tempo em casa, mais tempo demoramos na preparação de refeições e organização do lar. Depois, fico à disposição da escola e para os meus planejamentos”*.

Ainda sobre as relações entre as professoras e os membros da família que residem juntos, complementa a Professora I, que tem um filho de apenas três anos de idade: *“[...] tenho preparado e ministrado aulas algumas vezes com ele brincando ao meu redor”*. Para a Professora IV: *“Quando estou em aula síncrona, geralmente há necessidade de algumas modificações da rotina dentro de casa, como por exemplo minimizar ruídos para que o processo não seja inviabilizado”*. A professora III comenta sobre situações em que o barulho do trânsito e o fato do esposo também ser professor alteram a rotina da casa:

[...] tenho que fazer gravações de vídeo aulas à noite, após às 21 horas, devido ao fato de morar próximo a uma avenida movimentada da cidade de Natal. Meu esposo é professor e também está atuando no ensino remoto. Quando nossas aulas ou reuniões coincidem, é preciso mudar de ambiente de trabalho, visto que o escritório da casa é compartilhado por ambos (Professora III).

A Professora IV também comenta: *“São duas pessoas trabalhando em processo remoto em casa. Assim, há necessidade de estabelecer locais distintos em que um não atrapalhe a atividade do outro”*.

Além de modificar as relações interpessoais entre membros da família, todas as professoras tiveram que fazer modificações/adaptações em suas casas para realização de suas tarefas docentes. Por exemplo, a Professora II respondeu:

[...] Precisei comprar fones de ouvido e um bom áudio, mesa de escritório, contratar internet de qualidade, ar-condicionado e mouse. [...] Infelizmente, não tenho condições atuais para comprar um computador de qualidade e uma cadeira de escritório confortável. A falta destes dois itens tem reduzido minha qualidade de trabalho (Professora II).

A Professora III, que tem acesso a um escritório em sua casa, precisou apenas adequar a

luz do cômodo. Já a Professora IV comentou: *“Durante as aulas, as portas estão constantemente fechadas, o que dificulta a ventilação. Faço a utilização de abajur como ponto de iluminação. Fiz a readequação do local de utilização do notebook”*. Sendo assim, é notório o fato de que todas as professoras precisaram fazer investimentos pessoais na estrutura de suas residências para a realização do ensino remoto.

Nossos dados revelam algumas queixas relativas às atividades dos professores relacionadas ao local de trabalho, que podem ser verificadas nos relatos anteriores. Como o trabalho passou a ser do tipo *home office* (realizado em casa), alguns professores estão tendo dificuldades em dividir os horários de descanso e os horários de trabalho, o que desencadeia processos de stress profissional sérios como mostra o relato da Professora II:

[...] Estou sendo sempre requisitada em horários diversos e isso impossibilita a organização de um horário fixo de trabalho. Este é o aspecto mais incômodo para mim. Ao final do dia estou esgotada, pois não tenho um ambiente e/ou horário de descanso. Hoje, descanso e trabalho nos mesmos ambientes (Professora II).

A Professora II complementa ainda: *“À noite tento descansar, porém, são poucos os dias que consigo. Sempre tem alguma demanda pela escola e, como estou no meu novo ambiente de trabalho, é difícil se esquivar”*.

As situações relatadas anteriormente revelam sérios riscos à saúde mental das professoras. Sabe-se que ser professor não é algo fácil, pode ser bastante estressante, cansativo e emocionalmente desgastante, o que pode levar a uma Síndrome de Burnout (SIBAL, 2018), também chamada de síndrome do esgotamento profissional, que ocorre quando o trabalho é feito em casa, sendo difícil separar o ambiente de trabalho do ambiente de descanso. Essa falta de distinção entre os ambientes deixa o indivíduo estressado e ansioso (EUROFOUND, 2017). Além disso, um estudo conduzido por Lapierre (2016) mostra que o trabalho *home office* é um grande responsável por gerar conflitos familiares. Somando a tudo isso, é fato que para as mulheres essa situação é ainda mais problemática, pois, tendem a tomar conta das atividades domésticas, mesmo as trabalhadoras e independentes financeiramente (HAMID, 2019), fazendo com que seja ainda mais fácil a ocorrência de conflitos familiares e sua exaustão física e mental (POWELL; CRAIG, 2015).

Diante das necessidades das adequações dos ambientes usados pelas professoras para ministrarem as aulas remotas em suas próprias residências, surgiram despesas adicionais que foram absorvidas pelo orçamento familiar delas, ou seja, não foi oferecido nenhum aporte financeiro ou custeio por parte do Governo do Estado do Rio Grande do Norte via SEEC/RN. Portanto, no ensino remoto proposto durante a pandemia de COVID-19, que se mostrou totalmente dependente das tecnologias de áudio e vídeo, as professoras foram obrigadas a fazer investimentos pessoais para que pudessem exercer a sua profissão. Os cursos de qualificação para uso das ferramentas e plataformas virtuais, indispensáveis para o ensino remoto proposto, também ficaram a cargo do orçamento doméstico das professoras.

Como as aulas remotas passaram a ser realizadas nas residências das professoras, outros

impactos financeiros foram repassados ao orçamento familiar, como custo com energia elétrica, água, alimentação e até medicamentos. Todas as professoras concordaram que, de alguma forma, houve incremento nas despesas de insumos para o planejamento e a realização das aulas remotas no sistema *home office*. Ou seja, os insumos e custos que antes eram utilizados pelas professoras na escola e que eram fornecidos pelo Governo do Estado do Rio Grande do Norte, durante a pandemia, foram transferidos para as despesas das famílias delas. O aumento do consumo de energia elétrica durante o ensino remoto foi o insumo mais expressivo e o mais citado pelas professoras. Nesse sentido, comenta a Professora I: *“A conta de água e os custos com alimentação aumentaram, pois estamos em casa todos os dias, o que não acontecia antes do processo do ensino remoto. A conta de energia subiu bastante, pois temos sempre dois computadores ligados boa parte do dia”*. Nas palavras da Professora III: *“[...] a conta de energia e os custos com alimentação foram os maiores”*.

A sobrecarga de trabalho junto à impossibilidade de sair de casa, devido ao isolamento social, agravaram problemas relacionados aos distúrbios psicológicos de boa parte da população. Confirmando essa tendência, a Professora III acrescenta que durante a pandemia está fazendo a utilização de remédios fitoterápicos para dores de cabeça e ansiedade. Dessa forma, as despesas com os remédios novamente entram no orçamento familiar das professoras.

As professoras estão vivenciando uma realidade desafiadora que vai além de suas capacidades e têm passado por muitas dificuldades. São visíveis os problemas dos professores e dos alunos causados pela falta de amparo do poder público, que durante bom tempo permaneceu em estado de inércia, não sendo capaz de propor soluções definitivas e eficazes. O problema mais recorrente nos relatos das professoras se relaciona com a ausência de formação e qualificação tecnológica voltadas para o ensino remoto, como relata a Professora IV: *“Não aconteceu um momento de formação por parte da SEEC/RN, então precisamos aprender tudo por nós mesmas”*. A professora III também mencionou a falta de atenção por parte da SEEC/RN indo ao encontro da Professora IV. A Professora II relatou que a maior dificuldade foi aprender a manipular as tecnologias. Precisou estudar, procurou minicursos e buscou muitas leituras para realizar aulas remotas. De modo geral, os relatos das professoras mostraram que, mesmo sem apoio nenhum da gestão pública, procuraram se qualificar para produzir as aulas remotas.

Os problemas enfrentados pelas professoras se relacionam com os alunos que apresentam dificuldades de acesso à internet de boa qualidade, que se traduz na baixa frequência dos alunos nas salas virtuais das aulas remotas, desestimulando tanto as professoras, quanto a eles próprios. A Professora I comenta, em tom de desabafo:

Não tenho ferramentas para solucionar a falta de acesso dos meus alunos à internet (para ter contato com as ferramentas novas), à qualidade de ambiente de estudo deles (que favorece eles na compreensão) e o costume com aulas tradicionais que não requerem do aluno reflexão e leitura (Professora I).

Foi possível evidenciar em nossa análise que embora ocorra um esforço imenso por parte das professoras, no sentido de motivar os alunos nas aulas remotas, os resultados evidenciados corrobora-

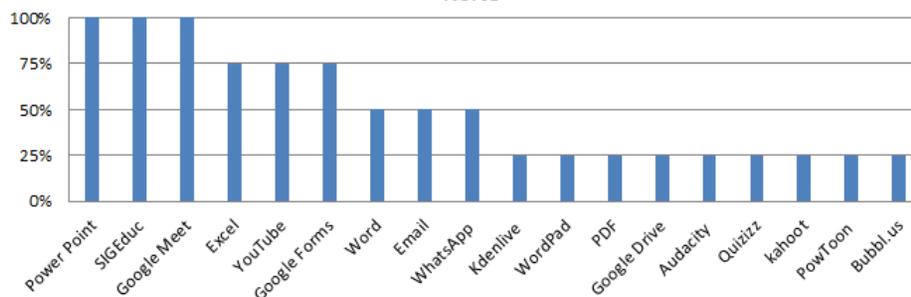
ram a interpretação de que o ensino remoto não está sendo satisfatório. Conforme ilustra o relato da Professora III.

Apesar de ter facilidade com as ferramentas que podem ser utilizadas durante esse processo, ainda assim, é um momento de readequação da nossa prática. O que mais tem me frustrado é que, apesar de todo o nosso esforço para tentar viabilizar o ensino remoto, estamos obtendo pouquíssimos resultados práticos (Professora III).

O ensino remoto, como já foi dito anteriormente, tem sua base na utilização de ferramentas tecnológicas que permitem o desenvolvimento das aulas utilizando programas e plataformas que enriquecem e facilitam a internalização dos assuntos. No entanto, devido à falta de qualificação, treinamento e acesso às tecnologias, alguns recursos são mais utilizados que outros. Por exemplo, o uso de vídeo-aulas, sejam elas de autoria própria (gravadas) ou apenas compartilhadas de outras fontes, apresenta obstáculos relacionados à falta de equipamentos para a sua realização como relata a Professora I: “*Não desenvolvi vídeo-aulas para momentos assíncronos porque não tenho como viabilizar alguns recursos no momento (iluminação adequada, tripé, microfone etc)*”. A Professora II relatou ter dificuldade para realizar as gravações e edições dos vídeos que produz e por esse motivo não produz as vídeo-aulas. As professoras que produziram vídeos usaram a plataforma do YouTube com o objetivo de complementar as aulas virtuais sanando dúvidas dos alunos nos momentos assíncronos.

Outra observação importante é relacionada à utilização de programas e plataformas no ensino remoto. Podemos observar, no gráfico a seguir (Plataformas e programas mais utilizados pelas professoras no ensino remoto durante a pandemia de COVID-19 em uma escola pública do Rio Grande do Norte) a utilização de três softwares principais: *Google Meet*, *PowerPoint* e *SIGEduc*. Essas ferramentas substituem o espaço tradicional de ensino. Por exemplo, o *Google Meet* assume o lugar físico da sala de aula no ambiente virtual, o *PowerPoint* se reporta ao quadro, onde o conteúdo é apresentado. Já o *SIGEduc*, por determinação da SEEC/RN, assumiu o lugar do caderno, no qual todos os materiais devem ficar disponíveis para os alunos. Além do *PowerPoint* a utilização de outras duas ferramentas que se destinam à apresentação do conteúdo são *Word* e *PDF*. O *YouTube* tem se apresentado como uma opção para as docentes trabalharem os assuntos de forma mais ilustrativa e interativa. Para o envio dos materiais utilizados nas salas virtuais, além do *SIGEduc*, as docentes usaram outros meios como, por exemplo, *e-mail*, *WhatsApp* e *Google Drive*. *WhatsApp* e *e-mail* são as formas mais comuns de comunicação com os alunos para retirada de dúvidas. Para fins administrativos, *Excel* e *Google Forms* são as ferramentas mais utilizadas para apresentar relatórios, planos de aulas e outras exigências da Secretaria do Governo e da escola. O *Google Forms* é responsável pelas “devolutivas”, que são questionários aplicados pelos professores ao final das aulas remotas para verificação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos (não é um mecanismo de avaliação validado pela SEEC/RN). Foram identificadas a utilização de alguns outros softwares que se destinam: a edição de vídeos (*Kdenlive*), edição de áudio (*Audacity*), produção de animações (*Quizizz*, *Kahoot* e *PowToon*) e confeccionar mapas mentais ().

Plataformas e programas mais utilizados pelas professoras no ensino remoto durante a pandemia de COVID-19 em uma escola pública do Rio Grande do Norte



Do ponto de vista da avaliação dos objetos do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, todas as professoras perceberam que os alunos não estão conseguindo aprender satisfatoriamente no ensino remoto. Um bom exemplo ilustrativo são os resultados obtidos pelos alunos nas “devolutivas”, que apresentam índices de acertos baixíssimos. Poucas são respondidas pelos estudantes e muitos deles nem têm acesso às avaliações por não possuírem internet ou equipamentos de tecnologia em suas residências.

Em relação aos alunos que fazem as devolutivas, a avaliação acaba sendo limitada. Inicialmente eu trabalhava muito com questões discursivas, que possibilitaram uma visão mais abrangente das concepções dos alunos. Mas isso se tornou algo totalmente impossível, visto que essa correção tem que ser feita uma por uma e não há como termos certeza se o aluno visualizou esse feedback. Apenas questões objetivas não dão conta disso. [...] Infelizmente, o feedback é quase nulo. Os alunos não desenvolveram o autodidatismo e maturidade necessários para este momento. Eles não têm material de estudo adequado, acesso a internet de qualidade e um ambiente de estudo apropriado. Descobri que muitos dos meus alunos são analfabetos funcionais. Sempre tenho a impressão de que eles não lembram nada da aula anterior (Professora IV).

Ainda com relação a aprendizagem dos estudantes, a Professora III comenta:

É possível que algo tenha sido aprendido, mas imagino que boa parte do que está sendo ministrado, não. Principalmente quando consideramos a baixa participação dos alunos no processo remoto. Essa baixa adesão ocorre por desestímulo, dificuldade de desenvolver sozinho parte das atividades e dos estudos, falta de acesso à internet, alguns precisando trabalhar devido à diminuição da renda familiar, falta de posicionamentos e direcionamentos assertivos por parte da SEEC/RN de como seria utilizado esse momento remoto para a conclusão formativa dos alunos etc (Professora III).

Já para a Professora II, boa parte dos alunos só estão participando das aulas remotas nos momentos síncronos, e esses momentos não são suficientes para promover o processo de ensino-aprendizagem adequado.

No que se refere ao legado que a pandemia de COVID-19 deixa para os professores, duas docentes acreditam que o ensino remoto deve ser abolido tão logo acabe a pandemia, as outras duas acreditam que é possível mesclar o ensino presencial com o ensino remoto, pois afirmam que são complementares. Para elas será preciso um processo de reestruturação junto às escolas,

professores e alunos com investimentos direcionados ao acesso às tecnologias de informação. Segundo elas, a presença do professor em sala de aula não será suprida pelos equipamentos de tecnologia, mas, sinalizam um movimento no sentido de que o professor necessita estar em constante processo de qualificação quanto à utilização de novas ferramentas tecnológicas. Alguns relatos afirmam que a pandemia acirrou as diferenças entre a rede pública de educação e a privada, já que as escolas particulares apresentaram um arsenal de recursos que facilitaram o acesso dos alunos às aulas, tanto presenciais (com todos os protocolos de higienização e distanciamento social exigidos) como remotas. As docentes também comentaram que será preciso repensar o modelo educacional promovido pelo Estado do Rio Grande do Norte de maneira global.

Ainda sobre o legado da pandemia, para a Professora II: *“Aprendi que a educação não tem acompanhado todo desenvolvimento científico e tecnológico. Ou melhor, uma enorme parcela da sociedade tem sido desconsiderada nessa ‘evolução’”*. Para a Professora III: *“Foi um período de aprendizagem e desespero individual para os professores da rede básica de educação do RN”*. Ainda nas palavras da Professora III: *“Educação é um direito de TODOS e hoje o Estado do Rio Grande do Norte, não está garantindo este direito aos seus estudantes”*.

É importante mencionar sobre o fato de que todas as professoras entenderam que esse período de pandemia foi de intenso aprendizado, no entanto, as dificuldades enfrentadas colocaram as docentes em situações de muito stress como se observa no relato da Professora III: *“Este momento me fez refletir se de fato tenho forças para lutar pela Educação de qualidade. Este período tem me sucumbido. Fico agradecida pela minha fé, apoio da minha família e disposição em me motivar sempre. Não sei se permaneço neste meio, por muito tempo”*. Ou ainda, segundo a Professora IV: *“Eu quero mudanças na Educação pública deste país, mas me sinto jogando palavras ao vento. Eu estou cansada”*.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao final dessa pesquisa convencidos de que o ensino remoto trouxe grandes desafios para as professoras de ciências da escola pública analisada. Mudanças na rotina profissional e pessoal, incrementos de despesas no orçamento familiar das professoras, que já está defasado, e dificuldades decorrentes da falta de qualificação para com as ferramentas tecnológicas são alguns dos problemas constatados. Em outras palavras, a complexa interação entre alunos, professores, colaboradores e a gestão escolar, passou a ocorrer dentro da residência das docentes que, sem apoio da SEEC/RN, não estavam preparadas para esse momento. As professoras assumiram uma responsabilidade (carga de trabalho) adicional no modelo de ensino remoto proposto no Estado do Rio Grande do Norte.

Essa pesquisa mostrou que a escola pública no Rio Grande do Norte precisa passar por transformações para garantir que seus alunos tenham acesso às tecnologias e as mesmas oportunidades dos alunos da rede privada. Sem investimentos na educação, agravam-se as desigualdades sociais e as oportunidades ficam restritas a uma minoria da população. Finalizamos lembrando

do que educação é um dever do Estado, garantido constitucionalmente.

5. REFERÊNCIAS:

GIL, A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

MENDONÇA, A. **Teoria do Alinhamento Construtivo**: fundamentos e aplicações. 2014.

SIBAL, V. **Psychological Issues faced by Teachers**. Junho, 2018.

Eurofound and the International Labour Office, **Working anytime, anywhere**: The effects on the world of work, Genebra, 2017.

LAPIERRE, LAURENT. et al. Juggling work and family responsibilities when involuntarily working more from home, **Journal of Organizational Behavior**, v. 37, n. 6, p. 804-822, ago, 2016.

POWELL, A.; CRAIG, L. Gender differences in working at home and time use patterns: Evidence from Australia. **Work, Employment & Society**, v. 29 n. 4, p. 571-589, mai, 2015.

HAMID, A. Even Breadwinning Wives Don't Get Equality at Home. **The Atlantic**, mai, 2019. Disponível em: <https://www.theatlantic.com/family/archive/2019/05/breadwinning-wives-gender-inequality/589237/>. Acesso em: 10 dez. 2020.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO:

Questão 01 – Quanto tempo, em média de horas semanais, o(a) senhor(a) tem dedicado à preparação, ao planejamento das aulas remotas?

Questão 02 – Em relação ao tempo de preparação, de planejamento das aulas presenciais, pode-se dizer que a média de horas de dedicação semanal que o(a) senhor(a) informou como resposta à questão 1 é:

Questão 03 – Onde o(a) senhor(a) realiza a preparação, o planejamento das aulas remotas?

Questão 04 – O(A) senhor(a) reside com familiares (ou outras pessoas)?

Questão 05 – O(A) senhor(a) considera dispor de um local adequado para desenvolver a preparação, o planejamento das aulas remotas?

Questão 06 – O(A) senhor(a) precisou fazer modificações/adaptações em sua residência para a preparação, o planejamento e/ou para a realização das aulas remotas síncronas? Se sim, quais?

Questão 07 – Houve modificações na rotina do(a) senhor(a) ou, de modo geral, na rotina familiar/

de sua residência, em decorrência da produção das aulas remotas? Se sim, quais?

Questão 08 – O(A) senhor(a) vivenciou e/ou vivencia problemas gerados por essas modificações/adequações? Sinta-se à vontade para comentar a esse respeito.

Questão 09 – Quanto aos custos envolvidos na preparação, no planejamento e na realização das aulas remotas, houve acréscimos no custo (pessoal/familiar) mensal de taxas de luz, água e outros insumos durante esse processo? Se sim, quais os principais incrementos orçamentários [elencar por ordem crescente]?

Questão 10 – Quem, de fato, tem arcado com esses incrementos de despesas pessoais/residenciais?

Questão 11 – Quais são as principais dificuldades que o ensino remoto impõe ao/à senhor(a)? Como o(a) senhor(a) tem solucionado ou contornado essas dificuldades?

Questão 12 – Quais são as principais plataformas e ferramentas que o(a) senhor(a) tem utilizado para a realização das aulas remotas [SIGEduc, Google Meet, PowerPoint, Word, WhatsApp, YouTube etc.]? Que ferramenta(s) mais lhe agrada(m)? Por quê? Se pagas, quem efetivamente tem arcado com os custos para a utilização dessas ferramentas?

Questão 13 – Especificamente quanto a vídeos ilustrativos, o(a) senhor(a) tem produzido e/ou utilizado algum recurso didático dessa natureza em suas aulas? Sinta-se à vontade para comentar a esse respeito.

Questão 14 – O(A) senhor(a) considera que os estudantes têm aprendido os chamados “objetos de conhecimento” no atual processo de ensino-aprendizagem remoto? Por quê?

Questão 15 – O(A) senhor(a) considera satisfatórias as chamadas “devolutivas” dos estudantes? Por quê? Essas atividades “devolutivas” têm efetivamente servido à avaliação dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem? O(A) senhor(a) sugeriria outra(s) forma(s) de avaliação desse processo?

Questão 16 – Na opinião do(a) senhor(a) e em relação às atividades docentes, qual é o legado mais expressivo desse período de pandemia? Ainda em sua opinião, o ensino remoto (e/ou o ensino híbrido proposto para 2021) deve permanecer como alternativa ou deve ser abandonado tão logo transpormos a pandemia? Por quê?

Questão 17 – Na opinião do(a) senhor(a) e em relação às atividades discentes, existe algum legado positivo expressivo desse período de pandemia? Qual?

Questão 18 – Quais são as principais queixas dos estudantes em relação às mudanças que a pandemia de COVID-19 provocou no ensino? Os estudantes têm apresentado queixas ou problemas de “ansiedade”, “depressão” ou “estresse”?

Questão 19 – Na opinião do(a) senhor(a), as aulas remotas possibilitam – aos estudantes da 3ª série do Ensino Médio – um preparo satisfatório para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) a ser aplicado entre janeiro e fevereiro de 2021? Por quê?

Questão 20 – Em virtude de sua resposta à questão 19, o(a) senhor(a) considera que o ENEM deve permanecer com aplicações entre janeiro e fevereiro de 2021 ou seria necessário mais um adiamento? Sinta-se à vontade para comentar a esse respeito.

Questão 21 – Por fim, o(a) senhor(a) gostaria de tecer outros comentários sobre suas vivências no processo de ensino remoto, que, por quaisquer razões, não tenham sido contempladas nas respostas às questões de 1 a 20? Se sim, sinta-se à vontade.

O uso do livro de ficção científica “O Homem Invisível” para discussão sobre invisibilidade física e social

Ewerton Arison do N. Silva

Graduando em Física, ama futebol, gosta de cálculos. Sonha em ser um professor adorado pelos alunos;

Daniel de Medeiros Queiroz

Licenciado em Física e Mestre em Ensino de Ciências Naturais e Matemática – UFRN. Professor Supervisor de Estágio, vinculado ao Atheneu Norte-Riograndense. Interessa-se por História, Filosofia e Sociologia das Ciências e seus (des)usos na Educação. Aprecia os saberes humanos construídos entre os séculos XVI e XVII, tanto quanto estima a literatura russa oitocentista. Deseja tornar-se Doutor em Educação;

Lucas Rodrigo de A. Cibella

Graduando em Física. Ama caipirinha, gosta de estudar biologia, física e matemática e, também, de assistir desenhos. Sonha em ser físico médico e ajudar pessoas a ter uma melhor qualidade de vida;

04

Resumo: O cenário de quarentena, devido à pandemia de Covid-19, gerou uma mudança na sociedade. Com a aplicação do distanciamento social alguns costumes sociais sofreram mudanças, e um dos setores que sofreram mais alterações foi o setor da educação. As aulas deixaram de ser presenciais e passaram a ser ministradas remotamente via serviços online. Conforme essas mudanças ocorriam, professores e alunos tiveram que se adaptar ao novo método de ensino e à nova rotina de atividades remotas, muitas vezes com a desmotivação de ambas as partes. Conforme as aulas foram acontecendo, professores precisaram adaptar suas metodologias de ensino, utilizando, inclusive, textos mais lúdicos, na esperança de prender a atenção dos alunos durante os encontros remotos. O presente trabalho tem como objetivo analisar e discutir acerca das potencialidades e limitações do uso da ficção científica; o livro “O Homem Invisível”; no ensino do conteúdo índice de refração. Segundo Piassi (2013), o sentido de levar a ficção científica para as aulas de ciências está nos mecanismos de produção ficcional que, por características que lhe são próprias, envolve um modo especial de raciocinar sobre o mundo natural.

Palavras chaves: Ensino, Dificuldades, Ficção Científica

Introdução

Em 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) decretou pandemia para a COVID-19. Com o contínuo aumento de casos da doença no território brasileiro, uma quarentena foi aplicada no país e com ela o distanciamento social, o que resultou em várias mudanças na sociedade. Um setor que sofreu bastante com essas mudanças foi o da educação. Além de ter paralisado suas atividades normais por um período, as aulas que antes eram presenciais passaram a ter um modelo mais tecnológico; as aulas remotas, em que os alunos precisam da internet para acessá-las. Com isso, muitos alunos foram prejudicados por não terem acesso aos recursos, assim dificultando ainda mais o desenvolvimento da aprendizagem dos indivíduos. Sem contar que a adaptação foi se tornando cada vez algo mais difícil em ambas as partes, docentes e discentes, o novo método e a nova rotina geram desmotivação, e acaba se desprendendo da atenção dos discentes. Conforme as aulas iam sendo ministradas, as suas metodologias de ensino eram modificadas a fim de atrair novamente a atenção dos alunos, criando novas possibilidades de criatividade e entretenimento através de textos lúdicos, e diversas outras formas dinâmicas para tornar os encontros remotos algo mais prazeroso e de fácil compreensão.

Alguns pesquisadores apresentam ideias defendendo o uso de ficção científica no método de ensino de ciências, como Dyson (1998, p. 75) que afirma que a ficção científica, em certos momentos, “é mais esclarecedora do que a ciência para compreender como a tecnologia é vista por pessoas situadas fora da elite tecnológica. A ciência proporciona Input técnico para a tecnologia; a ficção científica nos exhibe o output humano”. Este artigo trará ideias de autores como Nauman, Shaw, Murray, Dubeck, Souza, Piassi, entre outros que defendem o uso dessa ficção no ensino de

ciência.

Dando atenção à importância do uso de ficção científica em relação ao ensino no contexto das aulas remotas, este trabalho destaca o uso dessa metodologia, especificamente com o uso do livro “O homem invisível” do autor H. G. Wells, na ajuda da compreensão do conteúdo para alunos de um colégio em tempo integral do Rio Grande do Norte.

A ficção científica

A ficção científica moderna tem origem no final do século XIX com Júlio Verne e H.G. Wells, autores que induziram obras seguintes do gênero. Enquanto Verne criava histórias que animavam os leitores com futuros estimulantes, Wells utilizava da ficção científica para a crítica social.

Diversos autores têm dificuldade de estabelecer uma definição para ficção científica. Asimov (1984), insere-a em um gênero mais geral, a ficção surrealista, que descreve fatos em ambientes sociais que não existem na atualidade e que não existiram em épocas passadas. Para Allen (1976), a ficção científica se difere de outros tipos de ficção “pela presença de uma extrapolação dos efeitos humanos e de uma ciência extrapolada” (p. 235). Já Umberto Eco (1989) aproxima-se da ideia de Asimov quando propõe que, na ficção científica, “a especulação contrafactual de um mundo estruturalmente possível é conduzida extrapolando, de algumas linhas de tendência do mundo real, a possibilidade mesma do mundo futurível” (p. 169) e de Allen (1976) ao evidenciar a característica de antecipação da ficção científica que, segundo ele, “assume a forma de uma conjectura formulada a partir de linhas de tendência reais do mundo real” (p. 169).

Ficção científica no ensino de ciências

Vários pesquisadores defendem o uso de ficção científica no ensino de ciência. Um deles é Leroy Dubeck, que em um dos seus artigos publicados utilizou de um filme para ministrar alguns tópicos de ciência. Para o autor:

[...] o uso de tais filmes podem ajudar os estudantes a aprender ciência de várias maneiras:

1. Os princípios científicos ilustrados ou violados em um filme serão melhor entendidos pelos estudantes do que se forem apresentados apenas através das abordagens tradicionais. As fórmulas matemáticas e as descrições dos livros-texto frequentemente são confusas. É mais fácil, para os estudantes, entender princípios científicos abstratos quando eles são diretamente visualizados. Em suma, os filmes podem fazer o abstrato compreensível de uma forma atrativa.
2. Exibir um filme e discuti-lo aperfeiçoa o entendimento da ciência tanto como um processo racional quanto como um processo de descoberta. Isso auxilia os estudantes a aprenderem abordagens científicas de problemas e a identificarem abordagens pseudocientíficas.
3. Os filmes, ao apresentarem a ciência em uma situação dramática e relacionam-se a questões socialmente significantes, tornam a ciência mais relevante aos estudantes.
4. Os filmes, muitas vezes, lidam com os temas científicos sob a perspectiva de muitas

disciplinas. Consequentemente, o estudante não cientista vivencia a ciência em um contexto interdisciplinar. Isso é valioso porque, no “mundo real”, as situações raramente são restritas a uma única disciplina (DUBECK et al., 1993, p. 47, apud PIASSI, 2013, p. 154).

Neste trabalho, o autor usa como exemplo o filme ‘2001: uma odisseia no espaço’ (2001), empregando-o para debater as leis da conservação do momento linear e angular e “como a ‘gravidade artificial’ pode ser criada no espaço” (DUBECK et al., 1993, p. 48), pelo meio da estação espacial girante.

Nauman e Shaw (1994) mencionam o papel social da ficção científica quando esta torna possível a abordagem de questões sociais que envolvem a ciência e a tecnologia:

O gênero pode fornecer para as crianças e igualmente para os adultos uma janela para o futuro, um meio de prever como a vida poderia ser em alguma data no futuro. O estudo da história conta-nos como eventos no passado afetaram o presente; a ficção científica nos dá uma ideia de como as decisões que fazemos agora, podem afetar nossas vidas no futuro. (NAUMAN; SHAW, 1994 apud PIASSI, 2013, p. 157).

Para Murray (2013), a narrativa da ficção científica tem importância devido ao mecanismo cognitivo primário que existe sobre o entendimento do mundo, onde essa consciência vem sendo procurada desde muito tempo atrás.

Para Souza e Piassi (2010), a ficção científica traz conteúdos contemporâneos cheios de conceitos relacionados às ciências da natureza, entretanto não menciona somente questões de ciência, mas também das relações humanas.

O reconhecimento do uso de ficção científica como recurso didático é encontrado em documentos da regulamentação educacional, como na proposta curricular do Estado de São Paulo para o ensino de Física no Ensino Médio, em que é afirmado:

A ficção científica estimula a imaginação do adolescente, instigando a busca pelo novo, pelo virtual e pelo extraordinário. Nesse sentido, mesmo os jovens que, após a conclusão do Ensino Médio, não venham a ter qualquer contato com práticas científicas, ainda terão adquirido a formação necessária para compreender o mundo em que vivem e participar dele, enquanto os que se dirigem para as carreiras científico-tecnológicas terão as bases do pensamento científico para a continuidade de seus estudos e para os afazeres da vida profissional ou universitária. (SÃO PAULO, 2008, p. 42).

Na citação acima é possível observar como o uso da ficção científica pode relacionar-se com a educação científica.

Uma boa característica da ficção científica no ensino de ciência é o fato de esta ser uma narrativa interessante que pode ser posta por diversos meios. Conforme os autores Piassi e Pietrocola (2009) argumentam:

O que podemos verificar em atividades que utilizam contos de ficção científica é a disposição pelo debate de ideias e o interesse em aprofundar conceitos e ideias científicas. As reflexões de natureza ética parecem ser de especial interesse por parte dos alunos, que a partir do debate se engajam espontaneamente na busca pelo confronto de opiniões a respeito das

consequências do conhecimento científico. No entanto, a escolha dos contos deve ser realizada com muito cuidado. Muitas vezes a linguagem é excessivamente complexa, a ideia central é nebulosa ou o texto é muito longo. Em outras palavras, o conto a ser escolhido deve ser acima de tudo, um conto muito bom, do ponto de vista literário, de prender a atenção do leitor e de fazê-lo pensar depois. (PIASSI; PIETROCOLA, 2009, p. 9).

Apresenta-se assim que a ficção científica ligada ao costume de ler proporciona uma educação mais crítica, permitindo uma interação com a sociedade partindo de uma linguagem.

Associando-se ficção científica com a narrativa de conteúdo escolar, é possível ensinar utilizando os diversos universos que estão espalhados pelos livros, quadrinhos, cinema e televisão. Esses universos fazem parte da realidade do aluno e facilitará o contato com ele. O aluno pode compreender melhor o conteúdo ministrado em sala ao usar exemplos desses universos.

A ficção científica traz assuntos contemporâneos muito ricos em conceitos ligados às ciências naturais. Esse tipo de literatura, porém, não trata apenas de ciência, mas também das relações humanas: A ficção científica, isto deve ser claramente entendido, não é ficção sobre ciência. É sobre pessoas, como é toda ficção – apesar de que nesse caso especial, elas podem bem não ser humanas – beneficiadas ou afligidas pelo impacto das mudanças técnicas. (BRUNNER apud SOUZA et al, 2012, p. 14).

Com base nestes estudos, este artigo tem como objetivo analisar o potencial didático de um livro de ficção científica no Ensino de Ciências, dando ênfase a questões sociais verificando se esse material pode ser usado como gerador de estímulo para o aprendizado do conteúdo científico.

Caminhos metodológicos

A intervenção didática ocorreu na plataforma de reuniões da Google, o Google Meet, e contou com a participação de um aluno da segunda série A de uma escola estadual. Esse aluno precisou mostrar dois termos: O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). O TCLE precisou ser assinado pela responsável legal do aluno e o TALE foi assinado pelo próprio aluno. Estes termos se fazem necessários pela questão ética da pesquisa, de modo a torná-la transparente com as pessoas envolvidas. No início da intervenção, o aluno participante mostrou os termos assinados, que foram disponibilizados em uma reunião, uma semana antes, pelo professor responsável pela turma, para que a pesquisa pudesse prosseguir de forma ética.

A obra

A obra escolhida para ser usada como referência na intervenção foi o livro **O Homem Invisível**, um romance de ficção científica escrito por H. G. Wells em 1897. No livro, o cientista Griffin se dedicou ao estudo da óptica e idealizou um método para alterar o índice de refração do corpo humano para que ele não absorva ou reflita a luz. E, então, ele se tornou invisível. No livro, o es-

critor Wells faz uso das situações que a invisibilidade pode gerar, para questionar aspectos sociais e do comportamento humano, diante de um fato novo e estranho. Esses questionamentos podem e foram usados na intervenção didática para despertar o interesse do aluno, seja na obra ou na física, como defendeu Piassi (2013).

O uso da obra de Wells foi pensada de tal forma a tentar ser uma intervenção contextualizada, passando por literatura, física e sociologia. Na literatura, temos um clássico do horror do século XVIII, a obra que é considerada um dos primeiros contos de ficção científica e é muito bem avaliada pela crítica. No âmbito da física, temos um conteúdo extremamente importante para os alunos do Ensino Médio brasileiro, que pode, através da ficção científica, ser abordado de forma contextualizada: índice de refração. Por fim, abordando os aspectos sociais do livro, pudemos discutir sobre invisibilidade física, mas, também, social.

O questionário

De modo a compreender se o aluno participante da intervenção compreendeu, mesmo que minimamente, o conteúdo índice de refração, foram idealizados dois questionários online para o aluno responder. Um questionário foi disponibilizado antes, e outro logo após a intervenção didática.

As questões abordavam o conceito de índice de refração, além da lei de Snell-Descartes. Foi solicitado ao aluno que fizesse uma leitura prévia desses tópicos no livro didático. No questionário pós-intervenção, foram colocadas questões propositais sobre o interesse do aluno na ficção científica para avaliar se há ou não um real entusiasmo na leitura da obra.

Resultados e discussões

Logo após a intervenção, os estagiários e o professor responsável pela turma discutiram acerca da interação do aluno, quando questionado.

Ficou muito evidente que o aluno participou efetivamente da aula, com argumentos até inesperados. Fica claro que a utilização da ficção científica tem o poder de estimular o pensamento crítico e a imaginação do aluno. O momento não era somente para introduzir o conceito de índice de refração, mas, também, sobre invisibilidade social e exclusão digital.

Nestes aspectos sociais, o aluno demonstrou um real interesse, introduzindo exemplos de sua sala de aula, sendo enfático quando disse que conseguia enxergar pessoas socialmente invisíveis. O aluno citou como exemplo, colegas que sentam ao fundo da turma para “ficar invisíveis”. Essa fala é um claro sinal de entendimento da crítica subjacente à obra. Apesar de o aluno ter tido contado apenas com um resumo, o aluno demonstra ter imergido no livro e ter entendido os detalhes chaves da obra.

É evidente que sem a leitura prévia do livro, não seria possível discutir sobre todos os pontos

dele, mas, de modo geral, a abordagem do livro foi, de fato, satisfatória.

No questionário houve um fato curioso: o aluno acertou mais questões antes da intervenção. Nas questões posteriores à intervenção, esperava-se que o aluno acertasse mais, pois teria mais familiaridade com o conteúdo abordado. Verificou-se que o aluno acertou todas as questões no momento anterior à intervenção, e errou duas após.

Aqui há indícios que o real interesse do aluno não era o conteúdo físico, mas, sim a ficção científica em si e a discussão social que ela trouxe. Piassi (2013) aborda isso, argumentando que a ficção científica deve ser usada de modo a gerar um pensamento crítico da realidade.

Considerações finais

Apesar de a turma escolhida para a intervenção didática ter 42 (quarenta e dois) alunos matriculados e 4 (quatro) demonstrarem interesse, apenas 01 (um) compareceu à intervenção didática. Este dado choca, pois apesar de ser uma intervenção optativa, em que os alunos tinham a possibilidade de comparecer ou não, sem grandes perdas, é sintomático apenas um aluno comparecer.

Porém, por outro ângulo, o aluno que se dispôs a participar foi bastante solícito, aderindo à intervenção de forma integral e participando ativamente dela. O aluno, a partir de um determinado momento da reunião, se mostrou empolgado com a ficção científica em si, propondo situações não descritas no livro, como por exemplo, perguntar se o personagem tinha a capacidade de falar. O aluno mostrou um real interesse na obra.

Piassi (2013) defende que a utilização da ficção científica deve ser usado para fomentar o debate e o pensamento crítico da realidade, pois, segundo ele, a partir do debate sobre as circunstâncias da natureza parecem ser de real interesse de parte dos alunos e esse debate pode ser atingido por meio da ficção científica.

Tomando como norte a afirmação de Piassi, há indícios de que pode ter havido um êxito na intervenção, quando ela se propõe a despertar a curiosidade do aluno com relação à leitura da obra.

É evidente que o uso de ficção científica não teve êxito em atrair os alunos para a aula em si, e a quantidade de alunos que participaram da reunião demonstra isso. Porém, é nítido que não podemos desprezar sua potencialidade didática, quando sua utilização é bem feita.

O bom uso da obra pode acarretar no aluno um desejo de ler a obra mais detalhadamente. O prazer pela leitura pode florescer daí e, conseqüentemente, o aluno se posiciona como um sujeito leitor. E, nesse processo de leitura, o aluno pode aflorar um senso crítico, que é o papel do professor fazer com que o aluno desperte.

Referências

- ASIMOV, I. **No mundo da ficção científica**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1984.
- ALLEN, L. D. **No mundo da ficção científica**. São Paulo: Summus, 1976.
- DYSON, F. J. **Mundos imaginados**: conferências Jerusalém-Havard. Trad, Cláudio Weber Abramo. São Paulo: Companhia das Letras, 1998
- ECO, U. **Sobre o espelho e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.
- PIASSI, L. P. A Ficção Científica e o Estranhamento Cognitivo no Ensino de Ciências: Estudos Críticos e Propostas de Sala de Aula, **Ciências & Educação**, v. 19, n. 1, p. 151-168, 2013.
- PIASSI, L. P.; PIETROCOLA, M. Ficção Científica e Ensino de Ciências: Para Além do Método de ‘Encontrar Erros em Filmes’, **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.35, n. 3, p. 525-540, set./dez. 2009.
- SÃO PAULO. Secretaria de Educação. Proposta Curricular do Estado de São Paulo: **Física**. Coord. Maria Inês Fini. São Paulo: SEE. 2008
- SOUZA, R. M.; GOMES, E. F.; PIASSI, L. P. **O Robô de Júpiter**: o ensino de ciências mediado pela ficção científica. Disponível em: <<http://ensinosaudeambiente.uff.br/index.php/ensinosaudeambiente/article/view/78/77>>.
- SOUZA, R. M.; PIASSI, L. P. C. O romance infanto-juvenil de Ficção científica nas aulas de ciências: articulando os temas transversais dos PCN. In: **II encontro Nacional de Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente**, Niterói: Unipli. 2010.
- WELLS, H.G. Título: O Homem Invisível. Edição: 2Ed. Editora: **Clássicos Zahar**, 2017.
-

Adaptação do ambiente escolar para o ensino remoto: a visão de um professor de física

Judson Oliveira da Silva

Licenciando em Física, ama música, gosta de jogos, viajar e praticar atividade física. Meu objetivo atual é se formar e poder ajudar pessoas usando os conhecimentos que adquirir;

Lindon Johnson Freitas Rodrigues

Licenciado em Física (UERN) com especialização em Psicopedagogia (UVA), mestre em Física (UERN) e Doutor em Física da Matéria Condensada (UFRN);

Magno Cristian Silva de Souza

Licenciando em física, curte leitura e café, estuda música por hobby, tem como meta atual concluir a graduação e começar a ministrar aulas;

Natan Cavalcante Brandão

Graduando em física, gosto de animais, curto momentos de lazer, faço atividades físicas, e sonho em seguir uma carreira acadêmica e ser uma pessoa querida por todos;

05

Resumo: No presente trabalho será conduzida uma pesquisa de caráter exploratório visando ampliar a discussão quanto às modificações que uma instituição de ensino pública, de uma região periférica de Natal, teve de realizar em sua estrutura curricular para o modelo de ensino remoto; avaliando a participação dos discentes ao longo do período remoto assim como problemáticas que foram encontradas ao longo dessa “nova” modalidade de ensino. Chegamos à conclusão de que, por melhor que tenha sido executado esse período remoto pela instituição, ficará um déficit no ensino para os anos seguintes.

Palavras-chave: Ensino remoto, Exclusão digital, Estratégias de ensino.

Introdução

Desde a metade de março de 2020, mais de 48 milhões de alunos na rede básica brasileira estão com suas rotinas alteradas devido às medidas de combate ao Novo Coronavírus. Uma adaptação inesperada à qual, acreditamos e esperamos, ser transitória.

Num momento inicial pensava-se que, em pouco tempo, a realidade voltaria para o formato tradicional de ensino, mas, o presente momento foi provando que a problemática era bem mais grave do que o esperado, fazendo com que os estados propusessem o retorno às aulas pelo modelo remoto.

Essa nova realidade mudou muito a vida de diversos integrantes do processo educacional, sendo necessário recorrer a uma estrutura que não se tinha ideia do quão preparada estava para receber esse novo formato. Uma parcela dos docentes não tinha estrutura para ensinar no formato remoto, seja em relação aos equipamentos e às metodologia em si. Outra parcela dos discentes não contava com o ambiente necessário para um estudo produtivo e tranquilo e/ou das ferramentas para participar desse modelo de ensino. Com essa nova realidade as instituições e suas equipes docentes tiveram de formular todo um planejamento para encarar essa nova realidade, tanto da parte do professor, como, do engajamento dos alunos.

Com alternativa dada às escolas para voltar às atividades na modalidade de ensino remoto, os professores passaram a lidar questionamentos básicos como: quais ferramentas devo usar? Como me conectar com os alunos? Como avaliar? Os alunos terão acesso às tecnologias?

Objetivo

Com a intenção de discorrer as alterações do ambiente de ensino nesse modelo remoto, tendo em vista o cenário inicial da pandemia, as recomendações do Estado para retomada online, os ambientes virtuais observados ao longo do estágio e a postura da equipe docente e discente da instituição, vamos abordar ao longo deste texto as seguintes temáticas:

- A recepção da instituição à notícia da paralisação das aulas;

- Preparação da escola para o modelo de aulas remotas;
- Maiores dificuldades encontradas pela instituição com esse modelo de ensino;
- Recomendações da rede estadual e como elas influenciaram o formato avaliativo;
- Taxa de participação e aceitação dos alunos ao ensino remoto, levando em conta suas condições de acesso à rede;
- Como essa nova realidade tem afetado o acesso à educação.

Considerações metodológicas

O presente trabalho está alicerçado em uma pesquisa de cunho exploratório, pois “tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”(GIL, 2008, p. 27). Além disso, agrega um viés explicativo que, segundo o mesmo autor, visa identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Foram realizadas revisões bibliográficas de artigos e, como fonte de dados, realizamos entrevistas abertas com o professor de Física de uma escola pública de Natal/RN.

Os dados levantados serão expostos de forma quali-quantitativa onde serão traduzidos tanto em ideias, conceitos, efeitos e relação de variáveis como em porcentagens e levantamentos numéricos. Richardson (1999 p. 80) menciona que “os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais”. Sobre a abordagem quantitativa ele também afirma:

[...] caracteriza-se pelo emprego de quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas, desde as mais simples como percentual, média, desvio-padrão, às mais complexas, como coeficiente de correlação, análise de regressão etc (RICHARDSON, 1999, p. 70).

Para esse tipo de dados, contaremos com resultados de pesquisas maiores, assim como dados fornecidos pela própria escola, que no caso é o acompanhamento de atividades do primeiro bimestre virtual.

Realizamos uma entrevista com o professor de física da instituição que vivenciou a recepção dos estudantes a essa nova metodologia de ensino, devido ao fato deste possuir informações concretas sobre a temática estudada. A entrevista nesse caso caracteriza-se como um método de estudo de caso que, segundo Gil (2008), é utilizado quando se estuda um problema da vida real cujos limites não estão muito bem definidos e quando os problemas observados não permitem fazer de fato um levantamento dos dados, como o caso do contexto atual, qual não conseguimos ter acesso a grande maioria dos estudantes para aplicar outra metodologia de pesquisa, mesmo que com isso se perca um pouco do rigor metodológico e venha a dificultar a discussão dos resultados.

Ensino remoto: uma visão geral

De acordo com pesquisa realizada pelo Instituto Península, onde 7.734 professores de todo o país foram entrevistados entre os dias 13 de abril e 14 de maio de 2020, aponta que 83% dos professores brasileiros não estão se sentindo preparados para o ensino remoto. Apesar da realidade do ensino remoto já fazer parte de suas rotinas, 88% deles nunca lecionaram de forma virtual antes da pandemia. Durante o período inicial de isolamento houve pouca oferta de treinamento e capacitação de professores para o ensino remoto: 55% não tiveram suporte ou capacitação para ensinar fora do ambiente físico escolar, porém, a grande parte dos professores gostariam de receber esse treinamento.

É válido lembrar que, segundo a PNAD Contínua TIC 2018, apenas 46% das residências possuem microcomputador em casa e pouco mais de 30% ainda não tem nenhuma forma de acesso a internet, mostrando uma margem da população a qual essa modalidade de ensino dificilmente alcançaria. Ou seja, um evidente problema de infraestrutura para execução do ensino remoto. Como chegar esses estudantes? Se é que existe algum caminho.

Muitos professores tiveram de buscar mudanças para si que os auxiliassem e contribuísse para uma adaptação do ensino remoto nas escolas, tendo em conta que nesse período de isolamento, assim como os alunos, tiveram de mudar suas rotinas para assistir essas aulas remotas. Os professores também tiveram que se aperfeiçoar para lecionar remotamente mudando seus hábitos. Ainda na pesquisa do Instituto Península, 60% dos professores usaram desse período atípico para buscar cursos de aprimoramento, não necessariamente voltados para o ensino remoto. Isso, por si só, já demonstra uma preocupação e cuidado da maioria dos professores de manter-se atualizado, buscando novas capacitações e metodologias de ensino.

Nas etapas finais desse levantamento do Instituto Península, em um levantamento feito com 2961 professores, 60% dos docentes demonstraram não acreditar que seus estudantes evoluíram nesse período de ensino e, 91% acredita que haverá um aumento na desigualdade de ensino entre alunos de classe social mais elevada e os mais pobres.

Podemos agora, situados com uma visão mais geral da problemática do ensino remoto na rede pública brasileira, proceder com a pesquisa conduzida na instituição de ensino, e apontar algumas suposições do que pode ter levado a uma série de problemáticas encontradas.

Ensino remoto: a visão de um educador

Nesse cenário, passamos a investigar de perto como estava sendo o andamento das atividades remotas em uma escola pública periférica da cidade de Natal no Rio Grande do Norte Tendo como foco a visão do docente, para analisar se a adaptação do ensino estava sendo alcançada com sucesso. Porém, a realidade era outra: as limitações encontradas na decorrência da pesquisa foram que mesmo os professores tendo feito toda adaptação para modificar a forma de aplicação

do assunto e avaliações para modo remoto (de forma que facilitasse a transparência do assunto, tendo em vista que, o acompanhamento seria diferente do comum feito em sala de aula), houve uma queda na participação dos alunos.

Em consequência dessa problemática, buscamos frequentar aulas para fazer uma observação aproximada da situação, realizar entrevista com o docente responsável por ministrar as aulas de física para turmas de primeiro e segundo ano, onde obtivemos uma melhor visão do que ocorria acerca da problemática investigada e coletamos dados que fortaleciam nosso objetivo de pesquisa.

O professor iniciou a entrevista relatando que a notícia da parada das aulas foi algo inesperado. A informação veio com o Decreto Estadual nº 29524 de 17 de março de 2020, prevista para somente 15 dias de parada. A priori essa interrupção foi tomada como temporária com a crença de que brevemente as atividades retornariam, fato que não ocorreu. Já a retomada virtual foi realizada com o intermédio dos líderes de cada turma, sendo planejada no dia 23 de março e começando nesta mesma semana, mesmo que a normativa recomendando esse modelo veio só dia 5 de abril, por parte dos professores da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, assim que perceberam não se tratar de um problema normalizado em curto prazo.

Esse primeiro retorno veio por forma da plataforma do governo. Mesmo que sua plataforma de aula online não tenha auxiliado muito, foram utilizados dos grupos de cada turma em conjunto com a plataforma da rede estadual (SigEduc). A mesma ia sendo alimentada com conteúdos e atividades. Nesse primeiro momento a taxa de participação foi relativamente boa, com uma aceitação maior que 50% do total de estudantes, e, mais à frente, poderemos comentar um pouco melhor quanto a participação estudantil nesse primeiro momento.

Inicialmente os professores da instituição montaram um horário de atendimento virtual por área, não necessariamente web aula, e tomaram todo um cuidado de repassar essa grade aos estudantes e responsáveis pelos mesmos. Nesse horário, montado por eixo de ensino, os professores ficariam disponíveis para fazer um acompanhamento dos estudantes e tirar dúvidas. Esse horário foi montado preenchendo os cinco dias da semana, para sempre ter um professor disponível para realizar esse tipo de atendimento remoto.

Esse tipo de abordagem foi baseada em interdisciplinaridade. Mesmo quando esse momento era utilizado para aulas online, sempre tinha mais de um docente ministrando. De início houve grande participação dos estudantes (um exemplo dessa abordagem interdisciplinar: a equipe docente buscou estabelecer ligações entre seus conteúdos, como o caso andamento em conjunto entre física e matemática no ensino de funções, estabelecendo sua correlação com cinemática). Vale mencionar que essa abordagem interdisciplinar já vinha sendo planejada na instituição para ser executada mesmo com o modelo de ensino presencial. No entanto, mesmo com todo esse cuidado, levando a mudança de metodologia de ensino, ainda houveram problemas na taxa de participação desses alunos.

Houve um levantamento por parte da instituição onde foi constatado que 75% dos discentes têm acesso a internet, mas, boa parte tem acesso somente por dados móveis (não tivemos acesso

a esse levantamento, esses dados foram cedidos pelo docente ao longo da entrevista), ou seja, mesmo que 75% tenha acesso a internet a situação ainda estava longe do ideal. Vale lembrar que, segundo uma pesquisa realizada pelo IBGE em 2018, 25,3% dos brasileiros ainda não têm acesso à internet. Falando de dados móveis, há uma série de problemas facilmente apontados, como a limitação dos pacotes (por apresentarem baixa quantidade de conexão), a inconstância do sinal que dependendo da região a velocidade de conexão é péssima.

Esse problema digital não se restringe somente aos discentes. O professor relatou o caso de dois outros profissionais que não conseguiram se adaptar a esse período. Um deles conseguiu retomar com a chegada de um estagiário na instituição, já o outro não conseguiu retomar as aulas e acabou por não ministrá-las por falta de capacitação/afinidade com as novas tecnologias. Essa problemática mostra um ponto claro de que uma parcela de professores não tinham condições alguma de utilizar esse recurso.

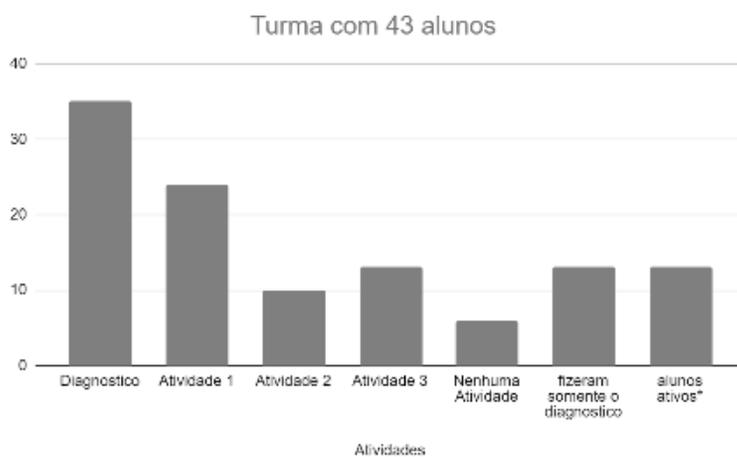
Ainda sobre esse momento inicial, como poucos dos 23 componentes curriculares da instituição estavam funcionando, se deu de maneira relativamente fácil, por se tratar de uma instituição recente, com pouquíssimo tempo em atividade (fato esse que observamos ao comentar a não existência de uma turma “concluente” na escola) ainda havia déficit de professores e ao longo do ano foram chegando temporários, mesmo durante a pandemia. Com essa chegada dos temporários o professor relatou uma início de evasão dos estudantes, ele citou que pode ter relação com a ênfase em uma avaliação qualitativa dos estudantes que passou uma impressão a alguns alunos de que não haveria reprovação (ainda não há nada que afirme esse ponto) e com o aumento do número de atividades.

Outra estratégia adotada pelos professores do eixo de ciências da instituição foi o uso de uma plataforma de videoconferência paga, na qual a escolha foi feita com a intenção de que consumisse menos internet. Em uma reunião realizada pelo Zoom, o consumo pode chegar a um pouco mais de 1 GB por hora. Já em comparação o Meet do Google, a qual vem sendo mais usada para reuniões, o consumo chega a ser 1,63 GB por hora. Isso é muito relevante se levarmos em conta os estudos apontando que a maioria dos acessos ao ensino remoto vem sendo realizado por dados móveis, inclusive o professor relata que cerca de 75% dos alunos da instituição com acesso a internet a tem somente por essa forma.

Quando perguntado sobre a baixa participação dos estudantes no ensino remoto, o professor relatou que se deu de forma gradativa, conforme mais professores foram aderindo ao formato, mais os estudantes foram se evadindo. De acordo com análise dos dados obtidos, a queda na frequência de alunos foi maior que 50%, comparado ao diagnóstico realizado antes da alteração para o ensino remoto, e isso somente no primeiro semestre virtual, as aulas assistidas pelo grupo. Já ao final do ano letivo virtual, foi observado uma participação inferior a 10% dos alunos, no gráfico abaixo podemos observar o primeiro bimestre online.

Gráfico 1- Acompanhamento de uma turma de 1º ano em seu primeiro bimestre virtual

No gráfico é apresentado dados fornecidos pelo docente responsável, o qual explicita o decaimento da frequência dos alunos (no período), onde numa turma de 43 alunos. O diagnóstico informa que houve um retorno de 35 alunos, pois ainda estavam no formato presencial, antes da parada das aulas. Na atividade 1 apenas 24 alunos retornaram com respostas, esta no início do formato remoto. Na atividade 2 somente 10 alunos retornaram e fizeram todas as atividades. Na atividade 3 já houve um retorno de 13 alunos, sendo esse aumento decorrente a cobrança do professor para que os alunos se atentassem com as atividades avaliativas. 6 alunos não retornaram nenhuma atividade, desde o diagnóstico inicial. 13 alunos fizeram somente o diagnóstico, sem retorno de outras atividades.



(Fonte: os autores)

O gráfico anterior coincide com as informações coletadas durante a entrevista com o docente, já que o período nele retratado mostra desde o início do período remoto, a não inclusão total do corpo docente, até, a entrada da maioria dos professores da instituição; justamente onde há a queda de estudantes. Seja por aumento da carga de atividades assíncronas, falta de ambiente adequado ao estudo, maior consumo de pacote de dados móveis, entre outros diversos fatores que podem ter atuado como desmotivadores.

Um outro problema enfrentado pelo docente foi a questão do horário reduzido. A grade de física, que antes compunha 80 horas, foi ajustada para somente 60 horas ao longo do ano letivo. Em conjunto com as portarias estaduais N° 438 e 368 complementam que o professor só deve ministrar, no modelo online, somente 75% dessa grade, ou seja, 45 das 80 horas originais, e essas portarias demandam que o professor cumpra esses 75% da grade. Anteriormente havia uma recomendação da qual vários professores não aderiram, o que acabou por colocar uma pressão nesses professores. Vale lembrar que essa portaria é referente à data de 22 de outubro e, previa essa conclusão até 18 de dezembro; algo praticamente impossível de ser realizado. Os 25% restantes dessa grade, segundo essa mesma portaria, seriam repostos no início de 2021, entretanto, essa obrigatoriedade para ministrar 75% incita uma sensação de culpa nos profissionais de ensino.

Numa tentativa de contornar esse horário reduzido, o professor vem ministrando um treinamento opcional aos estudantes. Com enfoque na olimpíada brasileira de física das escolas públicas

(OBFEP), os alunos que tiverem interesse de participar dessas aulas podem acompanhar aulas desse profissional por meio de lives na plataforma youtube onde ele trabalha com questões dessa prova e do ENEM. Atualmente com acompanhamento de 30 estudantes, uma ação parecida vem sendo realizada pelo professor de biologia da mesma instituição. Quanto ao retorno de alunos evadidos o professor também relata que sua postura quanto aos alunos que, por algum motivo retornam o contato, é ter todo o cuidado e a atenção de repassar todas as atividades que, por ventura, esses alunos tenham perdido, com o intuito de reintroduzi-lo ao modelo remoto. Vale citar que a instituição tem muitos alunos em situação de exclusão digital ou que acessam somente por dados móveis.

Ao ser perguntado quanto ao acompanhamento dos responsáveis, quanto a situação dos alunos, o docente relata que mesmo em períodos convencionais, poucos pais se preocupam com a vida escolar dos seus filhos e, que, as poucas vezes em que houveram contatos foram mais voltados para a segurança e saúde dos discentes e não sobre como tem sido as aulas ou o formato que as mesmas foram ministradas. Esse dado não deixa de ser preocupante, no ponto de vista docente, já que demonstra certa displicência por parte dos responsáveis (seja com a saúde dos filhos, visto que a procura foi baixa, ou com a formação desses alunos). Se a maioria nem tentou contato com a instituição, como será que ficou a vida desses adolescentes estudando em casa?

Considerações Finais

Diante das observações nas participações em atividades síncronas e da entrevista realizada com o preceptor, foi possível montar um panorama geral da situação enfrentada pela instituição. Foi perceptível no acompanhamento que, mesmo com algumas das estratégias de ensino adotadas pelo docente; como por exemplo; a utilização da interdisciplinaridade como estratégia para tornar as aulas mais dinâmicas e, a assinatura de um pacote pago pelos professores da instituição; qual um das funções seria a redução do consumo de dados móveis pelo uso da plataforma de videoconferência ZOOM, no intuito de ajudar os alunos a se manterem participando das aulas; ainda houve uma grande diminuição na frequências dos alunos. O maior motivo dessa diminuição foi que o acesso à internet dos alunos era feito por meio de dados móveis. Sendo assim, quando o número de matérias lecionadas remotamente aumentou, dificultou a possibilidade de presença nas aulas, pela limitação do pacote de dados de internet. Para o professor, uma das maiores dificuldades foi manter a entrega de atividades avaliativas dos alunos em dia, tendo em vista que com a diminuição da frequência dos alunos houve, conseqüentemente, queda na taxa de entrega das atividades.

Podemos apontar também que, mesmo com essas intervenções do docente, ainda haverá um déficit na instituição para o período de aulas de 2021, seja o retorno para o cumprimento da grade deste ano, ou, para o início do próximo ano letivo, o que leva a uma necessidade de cuidado com a maneira como esse retorno realizado.

Referências

- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GLOBO COMUNICAÇÃO E PARTICIPAÇÕES S.A. (Brasil). TecTudo. S. In: GUERRA, Giovana. **Videoconferência: teste mostra consumo de dados móveis nos aplicativos: Hangouts foi o aplicativo com maior gasto. FaceTime ganhou medalha de ouro de menor consumo**. São Paulo, 15 abr. 2020. Disponível em: www.techtudo.com.br. Acesso em: 14 dez. 2020.
- IBGE (Brasil). **PNAD Contínua TIC 2018: Internet chega a 79,1% dos domicílios do país**. Agência IBGE notícias , [S.L.], 29 abr. 2020. Disponível em: agenciadenoticias.ibge.gov.br. Acesso em: 14 dez. 2020.
- INSTITUTO PENÍNSULA (Brasil). **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios de Coronavírus**. São Paulo: Instituto Península, 31 mar. 2020. Disponível em: institutopeninsula.org.br. Acesso em: 8 dez. 2020.
- RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: Métodos e técnicas**. 3. ed. Revista e Ampliada [S. L.]: Atlas, 1999.
- TOKARNIA, Mariana. **Um em cada 4 brasileiros não tem acesso à internet, mostra pesquisa: Número representa 46 milhões que não acessam a rede**. Agência Brasil, Rio de Janeiro, 29 abr. 2020. Disponível em: agenciabrasil.ebc.com.br. Acesso em: 14 dez. 2020.
-

Metodologias e habilidades desenvolvidas no ensino remoto de ciências em escola municipal de Natal

Airton Mateus Andrade

Graduando em ciências biológicas, apaixonado por plantas e animais marinhos, músico e pintor nas horas vagas, gosta de aprender e de estar com bons amigos;

João Léo Bezerra Rodrigues

Graduando em ciências biológicas, atualmente trabalhando como produtor e editor de vídeos, mas sempre tive o sonho de ser professor. Sou bolsista há cerca de 4 anos no Museu Câmara Cascudo, no setor de Paleontologia, adoro ir a campo resgatar fósseis e saber a história daquela região a milhões de anos atrás. Gosto de viajar, tomar um bom café e conversar;

Kayonara Silva do Nascimento

Graduanda em licenciatura em física, ama gatos e natureza. Sonha em viajar o mundo, conhecer culturas, lugares e pessoas;

Luís Carlos Mesquita de Lima

Graduando em licenciatura em física, ama aprender sobre o comportamento do universo, gosta de desenhar para relaxar em tempos livres, gosta de jogar xadrez, sonha em viajar para conhecer diferentes lugares;

Maria Eduarda Gomes de Souza

Graduanda no quinto período em Ciências Biológicas, futura professora e pesquisadora. Ama animais e viagens;

Wandrel Gomes Soares Bezerra

Sou graduando do curso de Ciências Biológicas pela UFRN, faço parte de alguns projetos de pesquisa e gosto de participar e ser ativo no meio acadêmico. Gosto de ouvir música e conversar.

06

Resumo: A pandemia mundial, provocada pela COVID-19, teve como uma de suas consequências o isolamento social, que acabou demandando a suspensão das aulas presenciais nas instituições de ensino. Devido a isso, sérios problemas de cunho educacional surgiram, principalmente, para a rede pública, tais quais envolvem as condições de vulnerabilidade socioeconômica dos estudantes e a estrutura, muitas vezes precária, das escolas públicas. Este trabalho visa apresentar uma análise de metodologias e habilidades desenvolvidas no ensino remoto do 9º ano da Escola Municipal Celestino Pimentel, localizada no bairro Cidade da Esperança, em Natal/RN. Bem como a efetividade dos métodos aplicados, no que diz respeito ao aprendizado e participação dos alunos. Veremos as dificuldades impostas pela pandemia, mas também a necessidade de estruturação do ensino público brasileiro. A pandemia apenas mostrou nitidamente as problemáticas enfrentadas por estudantes, professores e funcionários das escolas públicas no país.

Palavras-chave: ensino de ciências, aprendizagem, análise metodológica, ensino remoto.

INTRODUÇÃO

As escolas da Rede Pública de Ensino enfrentam um grande dilema em 2020: como cumprir o calendário letivo em meio à pandemia que já matou mais de 180 mil pessoas no Brasil (CORONAVÍRUS BRASIL, 2020). Em março, diante da suspensão das aulas da rede pública municipal de Natal/RN, os estudantes ficaram sem realizar as atividades pertinentes ao calendário letivo. Para mediar a situação, foram ofertadas aulas remotas por meio da rede mundial de computadores (internet) e pelos canais de TV aberta. Este cenário inaugurou outra problemática: como lecionar para alunos e alunas que não possuem internet, computadores, tablets, TVs ou, muitas vezes, nem aparelhos celulares? A pandemia agravou problemas já vivenciados por profissionais e estudantes da rede pública como destacou Janete Palu, no livro *Desafios da Educação em Tempos de Pandemia*:

A pandemia agravou a situação de desmonte da educação brasileira que já estava em curso, ela desnudou aspectos que estavam encobertos, que mostram a fragilidade da educação básica pública e da democracia brasileira (PALÚ, 2020, p.93).

Em meio a um período de constantes ataques à educação pública, a pandemia ressaltou a necessidade efetiva de estruturação da educação básica brasileira. Atualmente, se fala em conectar professores e estudantes, mas isso é só a ponta do iceberg. Os problemas da rede pública são antigos e podem se relacionar com a grande desigualdade imposta aos mais vulneráveis no país, famílias que não têm empregos, moradia digna, muito menos acesso à tecnologia e internet (PALÚ, 2020).

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a internet está presente em 73,5% dos domicílios do RN. Embora o crescimento seja constante, se compararmos aos anos anteriores. É válido salientar que 26,5% dos lares potiguares ainda estão fora do mundo virtual, o que significa 296 mil residências (PNAD, 2020). A internet, embora um instrumento quase essencial na

atual sociedade, ainda é inacessível e seletiva. A maioria das pessoas só têm acesso à internet na escola (PALÚ, 2020). Poucos possuem computadores, acessando pelos smartphones quando possuem pacotes de dados, prejudicando o acesso e, conseqüentemente, o processo de ensino aprendizagem, segregando ainda mais estudantes de baixa renda.

Este trabalho visa compreender e refletir sobre as dificuldades de um grupo de estudantes e professores da Escola Municipal Celestino Pimentel, localizada no bairro Cidade da Esperança, Zona Oeste, Natal-RN. Esta investigação pretende imergir na realidade vivenciada por professores e estudantes no período em questão, mas também a falta de investimento que assola a rede pública de ensino, prejudicando estudantes e mostrando as desigualdades da educação básica no nosso país. Além de buscar entender quais habilidades estão sendo desenvolvidas nesse período remoto.

METODOLOGIA

Análise dos questionários de ciências:

Esta pesquisa teve como público alvo alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Celestino Pimentel, uma vez que durante o momento da pandemia do COVID-19 apenas essa turma teve atividades escolares. A escola fica localizada no bairro de Cidade da Esperança, Natal - RN. Durante o segundo semestre de 2020, a professora de Ciências enviou atividades em forma de Formulários Google semanalmente e as devolutivas foram analisadas, os temas eram respectivos ao da teleaula da semana, sendo eles:

- Biodiversidade e unidades de conservação
- Impactos ambientais e sustentabilidade
- Genética
- Biotecnologia e introdução à química
- Tabela periódica e ligações química
- Funções químicas inorgânicas - Ácidos, bases, sais e óxidos.
- Processos químicos e biológicos e Formação dos organismos vivos
- Origem, componentes do Universo/Sistema Solar: Estrutura e características

Para inferir a efetividade da aprendizagem dos alunos, foram analisadas as atividades propostas e se a frequência dessas atividades corresponde em seus níveis de dificuldades para cada assunto televisionado. A quantidade de acertos em questões com diferentes níveis de complexidades, se os alunos conseguem responder questões que exigem compreensão básica sobre o conteúdo e até as questões que necessitam de habilidades mais elaboradas. Para isso, foi feita a classificação de cada questão das 9 atividades que a Professora enviou para os alunos. Para classificar foi utilizado como parâmetro as possíveis habilidades necessárias para resolução das atividades, como mostrado no quadro 1:

Quadro 1 - Habilidade necessárias de acordo com a classificação da questão

CLASSIFICAÇÃO DAS QUESTÕES	HABILIDADES NECESSÁRIAS
Fácil	Conhecer, identificar, rotular, nomear, definir, descrever, ilustrar, explicar;
Média	Selecionar, distinguir, classificar, relacionar, evidenciar, computar, resolver, demonstrar, categorizar, analisar, comparar, separar, contrastar;
Difícil	Integrar, criar, apreciar, avaliar, criticar, combinar ideias, planejar, elaborar hipóteses, inventar, desenvolver, criticar, justificar, recomendar.

Fonte: BLOOM et. al, 1956 e Luckesi, 2005.

Elaboração e aplicação de questionário para entender a dinâmica dos estudantes:

Também foi elaborado um questionário com perguntas objetivas e discursivas que visam entender a dinâmica das metodologias adotadas no ensino remoto pela visão dos alunos, além disso, também foi feito um bloco de apresentação dos pesquisadores para que os alunos pudessem conhecê-los e se sentirem mais à vontade para responder com sinceridade as perguntas.

O questionário foi enviado em forma de Google Forms, contendo 11 questões que também buscaram fazer um levantamento dos alunos que possuem acesso às teleaulas e a opinião deles sobre o método adotado nesse período, no que diz respeito à aprendizagem. Além disso, usando como base a comunicação e relação extra sala de aula dos alunos, coletamos informações a respeito dos alunos que não possuem disponibilidade a essas aulas e seus motivos específicos, por meio dos alunos que responderam ao formulário.

RESULTADOS

Análise das atividades de ciências:

Foram analisadas um total de 1044 questões, onde classificamos como questões fáceis, médias e difíceis. Nas tabelas 1, 2 e 3, estão os resultados, onde vemos que a maioria das questões são classificadas como fáceis, seguidas das médias e difíceis.

Tabela 1: Número de erros, acertos e total de questões fáceis

ANALISE DAS QUESTÕES CLASSIFICADAS COMO FÁCIL			
	Acertos	Erros	Total
Nº	383	137	520
%	73,65%	26,35%	100,00%

Tabela 2: Número de erros, acertos e total de questões médias

ANÁLISE DAS QUESTÕES CLASSIFICADAS COMO MÉDIA			
	Acertos	Erros	Total
Nº	249	190	439
%	56,72%	43,28%	100,00%

Tabela 3: Número de erros, acertos e total de questões difíceis

ANÁLISE DAS QUESTÕES CLASSIFICADAS COMO DIFÍCIL			
	Acertos	Erros	Total
Nº	58	27	85
%	68,24%	31,76%	100,00%

Questionário para entender a dinâmica dos estudantes:

O 9º ano da Escola Celestino Pimentel é dividido nas turmas A e B, com 38 estudantes cada uma, totalizando 78 estudantes nessa fase. Desses, apenas 9 responderam o questionário que buscou entender a realidade dos alunos, ou seja, 11,84% do total de alunos matriculados participaram. Nas figuras 1, 2 e 3 é possível visualizar as respostas das questões objetivas que obtivemos do formulário que desenvolvemos e aplicamos.

3. Você tem conseguido acompanhar as teleaulas?

9 respostas

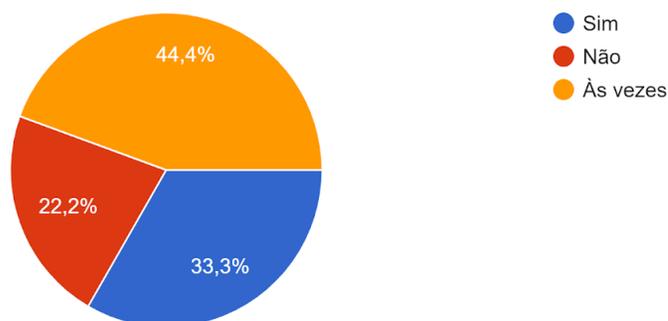


Figura 1 - Questão retirada do formulário aplicado pelos estagiários

5. Você acha que tem aprendido com esse formato (assistir teleaulas e responder atividades)?

9 respostas

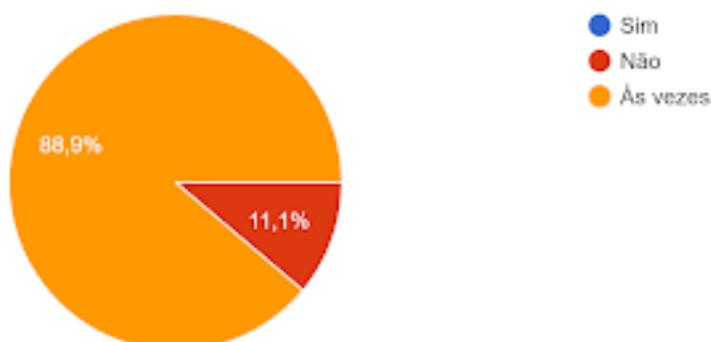


Figura 2 - Questão retirada do formulário aplicado pelos estagiários

6. Você conhece estudantes do 9º de sua escola que não conseguem ter acesso as teleaulas, atividades disponibilizadas pela professora ou até mesmo ao grupo no Whatsapp?

9 respostas

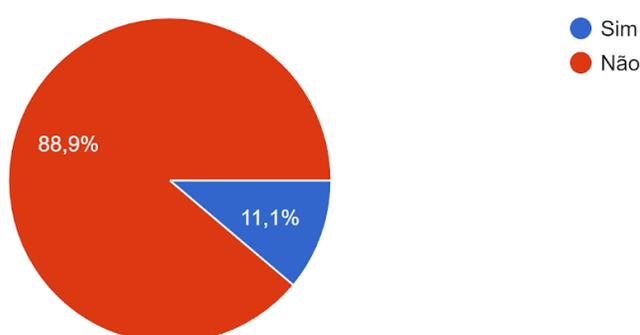


Figura 3 - Questão retirada do formulário aplicado pelos estagiários

Foi possível perceber nas respostas discursivas aspectos que reforçam a fragilidade socioeconômica de alguns estudantes e como isso impacta o processo educacional. Por meio de alguns relatos são expostas situações que dificultam o acompanhamento das teleaulas e das atividades, como, por exemplo, a falta de tempo, a necessidade de ficar com irmãos mais novos e alguns têm dificuldade de encontrar as aulas.

DISCUSSÃO

- Formulário da pesquisa

Com base na análise do formulário respondido pelos alunos, foi possível perceber que nem sempre eles conseguiram aprender de forma satisfatória com a utilização das teleaulas. Grande parte deles (88,9%) diz ter aprendido apenas às vezes com o formato remoto, os demais afirmam não ter obtido aproveitamento algum. Nenhum aluno respondeu ter aprendido sempre.

Um dos motivos que justifica a insatisfação com as teleaulas é o fato de não poderem tirar dúvidas com os professores, já que as aulas são gravadas, assim, seguindo uma linearidade, de tal forma que não existe espaço para relacionar-se, espaço esse que é de grande importância no processo de ensino aprendizagem. De acordo com Wallon (1995, p.117, apud ALVARENGA, RAMALHO, 2005, p.25) “Dessa forma, a teoria walloniana traz grandes contribuições para o entendimento das relações entre educando e educador, além de situar a escola como um meio fundamental no desenvolvimento desses sujeitos. A noção de domínios funcionais “entre os quais vai se distribuir o estudo das etapas que a criança percorre serão, portanto, os da afetividade, do ato motor, do conhecimento e da pessoa.”. No caso dos alunos da escola Celestino Pimentel consideramos o 5º estágio (11 anos ou mais). A oposição é um dos principais pontos a serem considerados na afetividade para tal estágio, ou seja, a diferença entre ideias, é importante que haja a expressão e discussão dessas diferenças, como é dito por Wallon. Tal fator imprescindível é perdido no ensino remoto, essa falta de interação é inclusive muito frisada pelos próprios alunos ao responder o formulário, algumas das respostas dadas por eles reforçam isso: “Por conta do distanciamento e um pouco complicado tirar dúvidas”; “Não assisto às aulas mas faço as atividades, porém fazer as atividades e assistir as aulas não é o bastante, pois na escola tínhamos os professores para revisar tudo quando os alunos esquecem. Coisa que nas teleaulas não acontece. Fora isso, não aprendemos em apenas uma teleaula de 30 minutos ou em apenas uma atividade.”; “Por que não tem como tirar todas as dúvidas”, essas respostas remete exatamente ao que é dito no 5º estágio de Wallon, a falta de diálogo entre professor e aluno dificulta muito a aprendizagem, esse seria um dos fatores que implicam na ausência de respostas “sim” ao serem questionados se eles aprendem com o formato remoto.

A falta de interação do aluno com o professor acaba tornando as aulas menos produtivas e, conseqüentemente, os alunos não se sentem satisfeitos. Indagados sobre o uso do livro, a maioria respondeu que utiliza apenas para auxiliar durante as atividades e pouquíssimos alunos falaram que o utilizam para estudar, apesar de todos eles terem respondido que possuem o livro didático. Dentre os recursos didáticos utilizados para estudo o mais dominante são as teleaulas disponibilizadas, o segundo recurso que mais se destaca são materiais encontrados na internet, como vídeo-aulas e artigos de sites relacionados, mesmo assim, os encontros virtuais com a professora são pontuais e marcados apenas quando ela diz sentir que está havendo dificuldades por parte deles. Com isso, podemos observar algo em comum dentre todos esses métodos de estudo, a ausência da discussão e divergência de ideias que é tão importante para o desenvolvimento da aprendizagem para a fase em que eles se encontram (5º estágio de Wallon).

Entre os discentes, também surgiram os que não conseguem acompanhar as aulas (22,2%) por motivos familiares, como ajudar nas tarefas do lar, por exemplo, alegaram que ajudam os pais em casa quando estes precisam trabalhar e que isso acaba afetando no desempenho escolar em decorrência do tempo para dedicação exclusiva aos estudos, que acaba ficando limitado. Por outro lado, também houve alunos que optaram por não utilizar o recurso das teleaulas, afirmando não

serem práticas. Quanto aos alunos que não tem acesso às aulas por falta de instrumento tecnológico, a maioria (88,9%) da turma respondeu que não conhece ninguém que esteja nessa situação, no entanto, uma minoria (11,1%) relatou conhecer colegas que não tem acesso à internet por falta de aparelho celular ou computador, mas por algum motivo não quiseram citar nomes. Nisso, podemos notar que além dos desafios proporcionados por problemas do próprio ensino remoto, alguns alunos sofrem também com a falta de estrutura e recursos para usufruir do seu direito à educação, previsto por lei.

- **Análise de atividades**

Foram analisadas 1044 respostas dos estudantes para as questões, englobando assim as classificações fáceis, médias e difíceis. As 3 classificações foram divididas com base em habilidades que seriam necessárias para que as questões fossem resolvidas.

A partir da tabela 1 é possível observar que os alunos do 9º ano que responderam tiveram porcentagem de acertos em questões fáceis superior a 70%, possuindo um aproveitamento maior que nas questões consideradas médias e difíceis. Essas questões ainda foram encontradas em maior quantidade ao longo das atividades desenvolvidas pela supervisora. Ademais, tais questões exigiam habilidades como conhecer, identificar, rotular, nomear, definir, descrever, ilustrar e explicar, não necessitando de respostas elaboradas e uma interpretação complexa das questões e da temática abordada para que fossem respondidas.

A partir da tabela 2 pode-se observar que os estudantes obtiveram a menor porcentagem de acertos entre as 3 classificações, com a maior taxa de erros. As questões médias podem ser encontradas em diversas atividades, obtendo uma distribuição semelhante à de questões identificadas como fáceis. As habilidades exigidas nas questões com essa classificação estão presentes no quadro 1. É possível observar serem necessárias habilidades mais complexas, exigindo que os estudantes compreendam o que é pedido e estejam dominando o conteúdo para que consigam responder às questões.

Observando a tabela 3, pode ser percebido que as questões classificadas como difíceis são encontradas em quantidade expressivamente menor que a distribuição de questões médias e fáceis, havendo atividades onde não eram encontradas nenhuma questão com esta classificação. É notório que as perguntas difíceis tiveram um número de acertos maior que as questões, mesmo necessitando de habilidades mais complexas como a integração de conceitos, elaboração de ideias, desenvolvimento de hipóteses e outros encontrados no quadro 1.

É importante entender que no contexto em que a escola se encontra, onde os estudantes têm contato com a professora apenas via WhatsApp, não havendo uma rotina de encontros remotos para esclarecimento de dúvidas. A quantidade de questões difíceis pode ter sido proposital, considerando o cenário desfavorável, havendo pouco contato entre a docente e os estudantes, sendo assim, dificultando para que eles tirassem possíveis dúvidas que questões mais complexas podem trazer.

Participação dos estudantes com o decorrer das atividades semanais

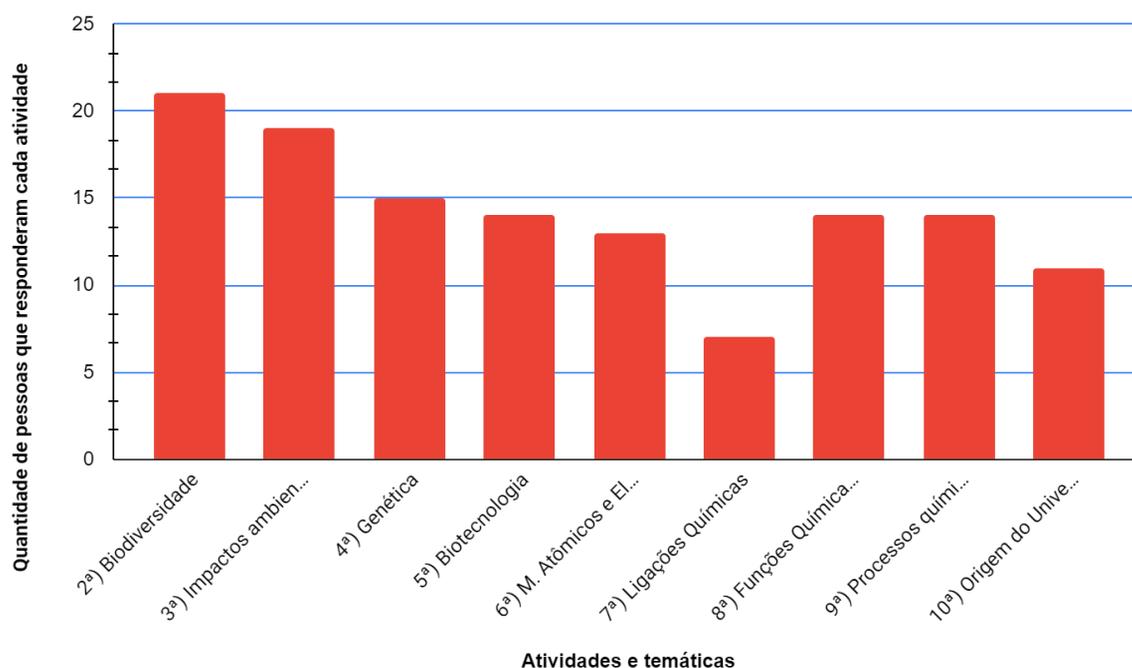


Figura 4 - Gráfico onde mostra o índice de participação dos alunos durante a aplicação de 9 atividades seguidas

O gráfico encontrado na figura 4, apresenta a participação dos estudantes nas devolutivas de atividades no período de ensino remoto, de acordo com cada assunto televisionado. É perceptível que, após a atividade sobre biodiversidade o número de pessoas que responderam à atividade foi diminuindo até que na atividade sobre ligações químicas houve uma queda brusca. Baseado nos relatos feitos pelos alunos e analisando o gráfico, pode-se aferir que a mudança expressiva na frequência de devolutivas dos alunos nas atividades pode ser uma resposta direta a uma possível dificuldade que os alunos podem ter enfrentado ao assistir e entender o conteúdo, tendo em vista que a comunicação aluno-professor em sala de aula é mais efetiva e facilitada pelo ambiente. Outro fator que pode ter influenciado na diminuição de respostas foi o cansaço causado pelas teleaulas e a comunicação precária entre professora e alunos.

CONCLUSÃO

Inicialmente, nas observações feitas com a professora responsável, podemos caracterizar o público da escola em questão como variado e em situação de vulnerabilidade socioeconômica, o que influencia na ausência de alunos nas atividades elaboradas pela professora e mesmo para assistir às teleaulas. Além de outros fatores trazidos pelo período atípico o qual estamos presenciando, bem como o modo de vida. Percebe-se uma dificuldade dos alunos em lidar com os procedimentos adotados pela rede pública de Natal-RN.

A partir disso, houve uma baixa adesão de alunos. Como vimos, a consequência disso foi o baixo número de alunos respondendo às atividades da professora e o formulário feito pelos estagiários. Apenas 11,84% do total de alunos matriculados participaram e, dos que participaram,

somente 33.3% responderam que conseguiram acompanhar as teleaulas, sendo um número muito baixo se comparado a quantidade de estudantes matriculados nas duas turmas de 9º ano da instituição.

Com base nas análises das questões e suas classificações estabelecidas, foi possível perceber que no ensino remoto no formato estabelecido pelas escolas da rede municipal de Natal as habilidades mais simples como conhecimento e compreensão são mais trabalhadas, em seguida as habilidades de criticidade e por último as que envolvem distinguir e evidenciar, tomando como base a porcentagem de acertos demonstradas nas tabelas a 1, 2 e 3.

Muitos pesquisadores ainda estão desenvolvendo pesquisas sobre o ensino no Brasil durante o período de pandemia, mas como destacou PALU (2020), a pandemia veio acentuar as dificuldades já existentes na educação pública brasileira, e o processo de sucateamento que a mesma enfrenta.

Será necessário um longo processo de reestruturação para que as escolas municipais e estaduais tenham condições de oferecer uma educação de excelência, sendo essa reestruturação uma obrigação dos órgãos governamentais no processo de valorização dos profissionais e da educação pública brasileira.

REFERÊNCIAS

ACKERMAN, B. P. et al. **Relation Between Reading Problems and Internalizing Behavior in School for Preadolescent Children From Economically Disadvantaged Families**. Child Development, v. 78, n. 2, p. 581–596, mar. 2007.

BLOOM et al. **Taxonomy of Educational Objectives**: The classification of educational goals. Longmans, Green and CO Ltda. Londres, 1956.

Coronavírus Brasil, 2020. Página Inicial Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>>. Acesso em: 6 nov. 2020.

IBGE | Cidades@ | Rio Grande do Norte | Pesquisa | **PNADC - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua** | Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal | 2018. IBGE. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rn/pesquisa/10070/64506?ano=2018>>. Acesso em: 12 nov. 2020.

Internet chega a 73,5% dos domicílios do RN, diz IBGE. G1 Rio Grande do Norte. Natal, 24, 04, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rn/rio-grande-do-norte/noticia/2020/04/29/internet-chega-a-735percent-dos-domicilios-do-rn-diz-ibge.ghtml>>. Acesso em: 5 nov. 2020

LIMA, K. E. C.; VASCONCELOS, S. D. **Análise da metodologia de ensino de ciências nas escolas da rede municipal de Recife**. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação, v. 14, n. 52, p. 397-412, 2006.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 17ª Ed. São Paulo. Editora Cortez, 2005.

MAHONEY, A. A.; DE ALMEIDA, L. R. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem**: contribui-

ções de Henri Wallon. São Paulo, p. 20, 2005.

MARTURANO, E. M.; GARDINAL PIZATO, E. C. **Preditores de Desempenho Escolar no 5o Ano do Ensino Fundamental**. Psico, v. 46, n. 1, p. 16, 17 mar. 2015.

PALÚ, J.; SCHÜTZ, J. A.; MAYER, L. (EDS.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. 1. ed. Cruz Alta: Editora Ilustração, 2020. v. 1

PPP- **Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Celestino Pimentel** – ECP, 2016.

Higienização, o que mudou?

Adson Lucas Aleixo Duarte

Graduando em Ciências Biológicas, adora fotografias de animais em vida livre e café;

Elida Cassandra de Souza Teixeira

Graduanda em ciências biológicas e apaixonada por literatura e café;

Inailson Márcio Costa da Cunha

Graduado em Ciências Biológicas e professor da rede pública de ensino;

Ítalo Ferreira Pereira

Graduando em Ciências Biológicas que adora podcasts, literatura e fazer uns desenhos nos tempos livres;

Marcelo Moreira de Carvalho

Graduando em Ciências Biológicas, adora peixes, livros e chá;

07

Resumo: A pandemia de COVID-19 afetou o dia-a-dia da sociedade como um todo. Neste sentido, a educação, que foi uma das áreas mais afetadas, se viu forçada a reformular seu funcionamento em questões ligadas à higiene e biossegurança pensando em uma eventual volta às aulas presenciais. Pensando nisso, este trabalho teve como intuito verificar os possíveis impactos decorrentes do contexto pandêmico na percepção acerca de hábitos de higiene pessoal e coletiva do corpo escolar. Foi utilizado como método de pesquisa exploratória e descritiva, a utilização de questionário online com perguntas abertas e fechadas que foram disponibilizadas para professores, alunos e gestão da Escola Municipal Juvenal Lamartine, localizada em Natal-RN. Por meio dos resultados obtidos foram observadas expressivas mudanças nas questões vinculadas à saúde individual e coletiva. E que essas mudanças de cenário podem refletir até mesmo na implementação do protocolo de biossegurança proposto pelo governo.

Palavras-chave: Mudança de hábitos, saúde coletiva, higiene, pandemia;

Introdução

A realidade imposta pela Pandemia do Covid-19 impactou o ensino presencial em todos os contextos socioeconômicos no Brasil. Em função do distanciamento social, as aulas, assim como cumprimento de disciplinas e estágios obrigatórios passaram a ser executados em formatos remotos emergenciais. Este trabalho corresponde à pesquisa realizada durante a disciplina de Estágio à docência I, que foi realizada na Escola Municipal Juvenal Lamartine, com encontros remotos, devido a Pandemia do Covid-19, trazendo uma experiência inédita para os estagiários, supervisor e gestão.

Várias adaptações tiveram de ser feitas para que essa atividade fosse realizada com êxito. Devido aos protocolos de biossegurança, não foi possível conhecer os espaços físicos da escola e essa visualização das dependências foi feita a partir do olhar do supervisor e das fotos encontradas na internet.

Essas mudanças e adequações também tiveram seu peso na comunidade escolar de forma geral (professores e alunos), onde os alunos também foram submetidos a realizações de atividades remotas, que foram enviadas por grupos de WhatsApp, e-mail ou até mesmo aulas transmitidas pelo sistema de TV local, sendo estas últimas, destinadas apenas aos alunos do 9º ano. O que, no entanto, mesmo com o envio de atividades, o número de alunos participantes se mostrou inferior ao desejado.

A escola se localiza entre os bairros do Alecrim, Barro Vermelho e Lagoa Seca, recebendo uma grande parte dos seus alunos do bairro Alecrim, mas também com demanda de outros bairros devido ao seu reconhecimento principalmente no que diz respeito à educação especial, visto que a escola ao longo dos anos se mostrou receptiva e referência quanto à essa modalidade educacional. Considerando o contexto socioeconômico, o retorno dos alunos às atividades propostas

remotamente demonstra ser problemática em grande parte devido às dificuldades de acesso a um aparelho móvel ou à internet, além de que uma grande parcela desses estudantes, se localizam em bairros pobres e, conseqüentemente, possuem uma renda limitada. Sendo assim, há uma enorme perda de rendimento e engajamento dos alunos com as demandas escolares, quando comparado ao ensino presencial.

Quanto aos equipamentos tecnológicos, a escola possui laboratório de informática, embora com certa precariedade, já que são computadores antigos e pouco funcionais. Além disso, não possui laboratório de ciências, sendo que na eventualidade de uma aula prática, o professor utiliza materiais provenientes da cozinha da escola ou do seu armário pessoal.

A escola está localizada em uma zona não saneada e, por essa razão, a rede de esgotos, por vezes, apresenta mau cheiro nas proximidades. Quanto aos materiais de uso cotidiano, é frequente a falta de papel toalha, sabonete e outros insumos higiênicos. Alternativamente, professores e gestão assumem iniciativas para aquisição e reposição de materiais de limpeza, ainda que isso seja com recursos pessoais.

Após a pandemia, criou-se um protocolo para tentar criar ajustes de medidas higiênicas como a construção de novas pias e outras adequações. Álcool em gel possivelmente não será adquirido, visto o alto custo e a alta demanda de utilização, o que faz com que seja substituído pelo sabão tradicional e por água sanitária.

Devido às altas demandas do corpo docente, a instituição infelizmente não consegue realizar muitos projetos, mas conta com duas iniciativas de importância: arrecadação de roupas e posterior venda com custo mais baixo para alunos carentes da própria escola através de um bazar interno; e iniciativa voltada para incentivar a leitura, onde alunos que mais leram livros ao longo do ano letivo, são contemplados com pequenos prêmios e/ou medalhas. Outra ação que beneficiou os alunos e suas respectivas famílias foi a entrega de cestas básicas em uma ação conjunta com a comunidade.

Quanto à comunicação social, a Juvenal Lamartine conta com perfis no Instagram, Facebook e um blog, embora esteja desatualizado. No entanto, os responsáveis pelas redes sociais mais recentes, tentam manter postagens de engajamento e demonstração de atividades coletivas realizadas no âmbito escolar.

A partir da imersão no estágio, viabilizado pelos encontros e discussões com o supervisor, ficou evidenciado a dificuldade que a escola enfrenta quanto à disponibilização de produtos e utensílios de limpeza essenciais para a manutenção da higiene no espaço escolar. Recursos financeiros limitados possuem grande peso na aquisição de insumos, restringindo a adoção de práticas sanitárias dentro da escola, como por exemplo, a falta de detergente e papel toalha nos banheiros.

Nesse sentido, dentro da comunidade escolar fica o questionamento acerca das adequações às novas medidas de higiene e biossegurança no contexto da pandemia da Covid-19. Sendo, portanto, necessário um olhar aberto sobre o que é compreendido por alunos, professores e gestores acerca da necessidade de mudança nos hábitos de higiene. Os impactos da Pandemia

acentuaram ainda mais as fragilidades pré-existentes, e nesse sentido, são necessários esforços voltados para compreender como o corpo escolar enxerga e age sobre a temática.

Até o presente momento, a Escola se adaptou para uma realidade de distanciamento social, onde estudantes passaram a ter aulas em casa, por modalidade remota, enquanto o protocolo de biossegurança é desenvolvido e o corpo docente orientado. O protocolo estabelece, além de meios financeiros voltados para a aquisição de insumos de limpeza, uma série de normas e ações pedagógicas que demandam esforços conjuntos de toda a comunidade. Pais, alunos, professores e demais funcionários precisarão compreender e pôr em prática atitudes antes até pouco atendidas, como a higiene coletiva. Antes da suspensão das aulas presenciais, o tema de higiene e saúde era trabalhado no componente de Ciências, não havendo uma ação de transversalidade entre diferentes saberes.

Fica evidente que munir a escola com mais equipamentos ou produtos de limpeza não garante mudanças nas condutas do corpo escolar. Ações pedagógicas integrativas, voltadas para reforçar a higiene coletiva como algo que permeia o bem-estar e segurança pública são essenciais para mobilização eficiente.

De acordo com Santos et al. (2020), a pandemia nos colocou diante de uma realidade diferente do que estávamos acostumados, forçando a adaptação de novos hábitos do cotidiano, buscando outras formas de rotina e meios de higienização. Sendo assim, há, portanto, a necessidade de uma temática que avalie a mudança no comportamento e atitude dos alunos a partir da adequação emergencial que tivemos no presente ano, visando um eventual retorno das aulas presenciais. Quando a pandemia atingiu o Brasil, em março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) alertou para que as pessoas lavassem as mãos, usassem álcool em gel e evitassem levar a mão nas mucosas como forma de evitar o espalhamento e consequente infecção viral. Por conseguinte, “a prática da higienização das mãos pela ação de fricção com água e sabão diminui a ocorrência das infecções preveníveis, reduzindo a morbimortalidade em serviços de saúde” (OLIVEIRA et al., 2020).

O uso de máscaras faciais passou então a ser um item obrigatório em espaços de socialização, como ruas, praças e mercados. Apesar dos esforços para cumprimento de medidas sanitárias, a compreensão dessa necessidade ficou pouco integrada à realidade de muitas comunidades brasileiras. Santos et al. (2020) esclarecem que as medidas sanitárias e de saúde brasileiras foram produzidas baseadas em ações adotadas por outros países, sem se atentar para a realidade nacional, que apresenta acima de tudo, uma grande heterogeneidade social. Isso implica em dizer que não há fórmula pronta aplicável para todos os diferentes contextos sociais. Ao invés disso, cada país é responsável por investigar suas fragilidades e trabalhar da melhor maneira possível. No caso do Brasil, a começar pelo suprimento de necessidades básicas como água potável e pela conscientização social.

Considerando as informações supracitadas, compreende-se que a primeira etapa para um engajamento coletivo parte da compreensão que cada indivíduo tem de seu papel na coletividade.

Acessar esse conhecimento é, portanto, uma forma de avaliar o contexto social maior dentro de um contexto escolar. Neste sentido, este trabalho teve como objetivo verificar a percepção e os possíveis impactos sobre hábitos de higiene pessoal e coletiva de professores, alunos e gestão da Escola no contexto atual da Pandemia de Covid-19.

Método

Para a realização do presente trabalho, utilizamos o método de pesquisa exploratória e descritiva, recorrendo à utilização de questionário online. O questionário foi desenvolvido utilizando-se de perguntas fechadas, assim como abertas, nas quais abrangem hábitos dos alunos, percepções de como e se os hábitos de higiene foram afetados pela Pandemia, entre outras perguntas. O formulário foi desenvolvido na Plataforma do Google Forms e pôde ser acessado através do link: <https://forms.gle/WC3e6K6Qe7DokZv77>. O corpo escolar foi contactado através de redes sociais como grupos de WhatsApp, em que junto ao link, foi anexado um vídeo introdutório onde pontuamos os principais objetivos do projeto. Nossa intenção foi encorajar a participação dos alunos, professores e gestão escolar, fazê-los entender em poucos instantes do que se trata a pesquisa e como a participação deles é relevante para a construção dessa narrativa.

O formulário intitulado: “Higiene, o que mudou?”, continha, na primeira seção, uma introdução com esclarecimentos gerais e uma breve apresentação do projeto. Na mesma repartição, havia a opção de o participante afirmar se deseja ou não participar da pesquisa. Caso afirmasse que sim, deveria continuar com os questionamentos das seções seguintes, caso contrário, seria encaminhado para a seção final que agradecia a participação e finalizava o formulário. O participante que desejasse continuar, deveria responder às perguntas formuladas sobre a temática.

Resultados e discussão

Observando a quantidade de participantes que resolveram colaborar com a pesquisa, obtivemos o maior percentual de participação advindo de estudantes do 7º e 8º ano. De uma totalidade de 255 alunos que estão matriculados do 6º ao 9º ano, foi possível obter respostas de 27 destes, além de outras oito respostas que vieram de professores, funcionários e da gestão escolar (Figura 1).

Ao analisar a quantidade de respostas que corresponde a uma baixa porcentagem quando comparado ao total, é possível que tal resultado tenha ocorrido, principalmente, devido aos impactos da pandemia, a dificuldade de acesso contínuo à internet e até mesmo devido à falta de aparelhos eletrônicos, visto que uma grande parcela dos estudantes são de baixa renda e também sofrem com os fortes impactos da pandemia.

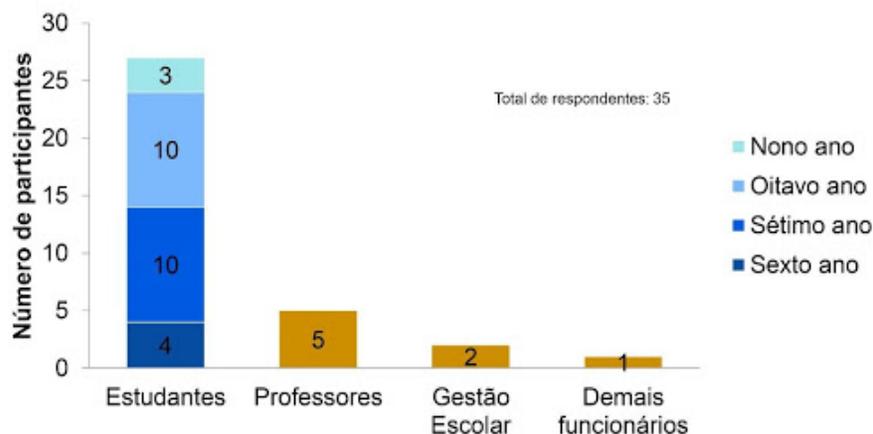


Figura 1. Quantitativo de participantes entrevistados e suas ocupações na Escola Municipal Juvenal Lamartine - Natal/RN no ano de 2020.

Ao analisar os meios de acesso pelo qual os estudantes adquirem informações sobre as orientações de saúde (Figura 2), a opção “Casa” foi a de maior destaque, com 24 respondentes, seguida pela escolha de “Programas de televisão/Jornal/Rádio” que atingiu a contagem de 21 pessoas, além de ser a opção de resposta que engloba as quatro categorias de entrevistados. No que diz respeito à internet, é possível observar que participação não foi tão massiva e isso pode ser explicado pelas condições socioeconômicas dos entrevistados que, como citado anteriormente, residem em bairros carentes da cidade de Natal/RN. Por último, as opções “Amigos” e “Igreja” foram as menos contempladas e isso pode ser explicado devido às normas de distanciamento social que restringiram a abertura dessas instituições por um período de tempo.

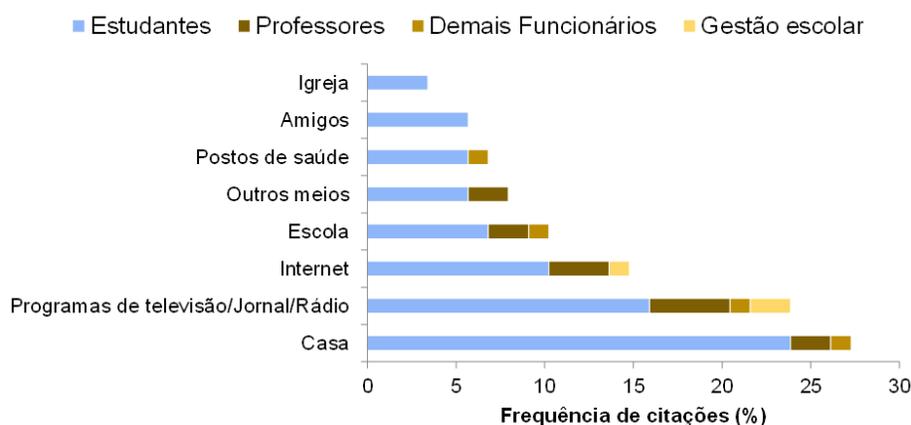


Figura 2. Principais meios de acesso a orientações de higiene elencados pelo corpo escolar da Escola Municipal Juvenal Lamartine - Natal/RN no ano de 2020.

Quando questionados sobre o hábito de higienizar as mãos e a utilização do álcool em gel (Figura 3), os entrevistados, em sua totalidade, afirmaram que a utilização do segundo, parece ser ainda mais frequente e de maior importância que o primeiro. No outro extremo do gráfico, é possível observar que 2 dos 27 respondentes da categoria “estudantes” afirmam que o hábito de lavagem das mãos nunca ocorre e que, devido a isso, mostra-se como de pouca importância. Esse tipo de resposta, se apresenta como um indicador importante para se estar atento aos fatores que levaram

a ela, visto o contexto social e que estes são os principais meios de contato físico entre pessoas e objetos.

Em um contexto geral, observa-se que a maior parte dos estudantes, gestão e funcionários demonstram a importância dos meios de higienização a partir da frequência com que os utilizam. Esses dados, portanto, se apresentam como um demonstrativo de preparos mínimos de biossegurança, caso haja um gradual retorno das aulas presenciais.

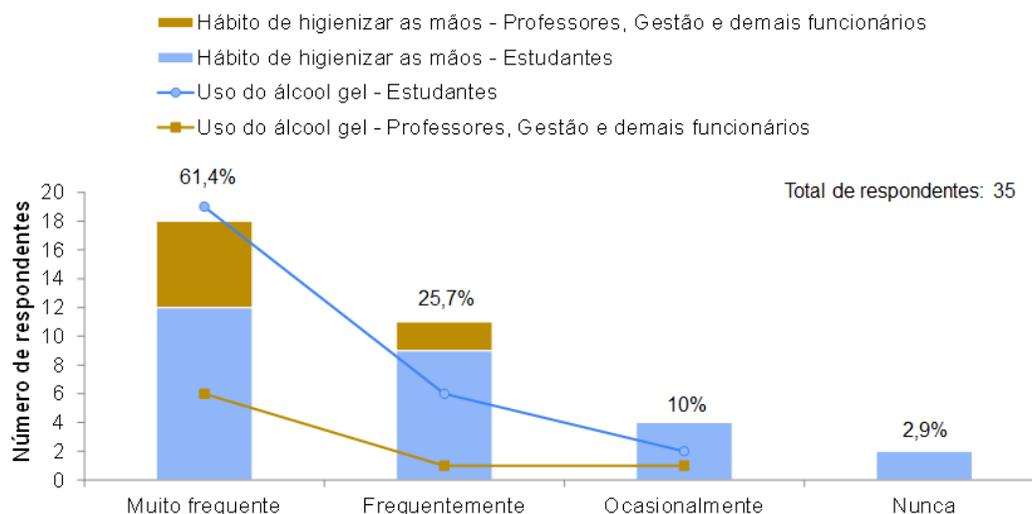


Figura 3. Frequência do hábito de higienização das mãos e uso de álcool gel pelo corpo escolar da Escola Municipal Juvenal Lamartine - Natal/RN no ano de 2020.

É possível observar diferentes percepções sobre o impacto da pandemia nos hábitos de higiene e o alto número de pessoas que tiveram que aumentar os cuidados com a assepsia, tendo apenas 2% dos respondentes que afirmam não ter sentido essa mudança (Figura 4).

Na região esquerda do gráfico, 16 respondentes que variam entre estudantes e demais funcionários do corpo escolar, afirmam que a pandemia foi extremamente impactante sobre seus hábitos de higiene. Esse alto número de pessoas pode ser explicado pelas novas mudanças pelas quais tiveram de se adaptar, como por exemplo, o maior cuidado pessoal e o maior número de vezes que é necessário lavar as mãos ou fazer uso do álcool em gel.

Observa-se ainda que cerca de 17% dos entrevistados, afirmam que foram moderadamente impactados com estas mudanças. Isso pode ter ocorrido no caso de pessoas que já possuíam os hábitos e apenas tiveram que aumentar a frequência, ou ainda os indivíduos que realmente não conseguiram observar mudanças drásticas em seu cotidiano.

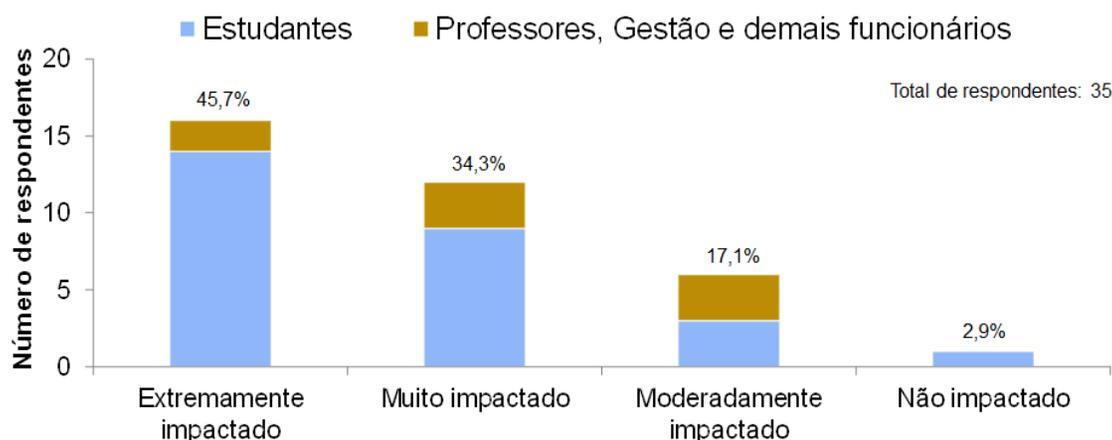


Figura 4. Autoavaliação dos impactos nos hábitos de higiene decorrentes da Pandemia Covid-19 no corpo escolar da Escola Municipal Juvenal Lamartine - Natal/RN no ano de 2020.

A Figura 5 nos traz um panorama no qual é revelado que todos os respondentes fazem o uso da máscara e também seguem esta recomendação de biossegurança da Organização Mundial de Saúde e os outros órgãos, mas ainda vemos um grupo que corresponde à 17,1% e que apenas faz o uso da máscara em locais obrigatórios, sendo a maioria desse público constituído por estudantes.

Esse resultado revela ainda que a grande parcela dos entrevistados que corresponde a 29 pessoas e que usa a máscara sempre que precisa ir às ruas, apresenta um maior preparo e compreensão das normas de controle da pandemia. Já a parcela que afirma utilizar apenas em locais obrigatórios, levanta o questionamento se parte desses alunos poderia, ocasionalmente, apresentar resistência ao uso de máscara em sala de aula, caso as aulas tivessem de voltar em um curto espaço de tempo.



Figura 5. Situações de uso de máscara facial indicadas pelo corpo escolar da Escola Municipal Juvenal Lamartine - Natal/RN no ano de 2020.

Quanto ao questionamento acerca do uso de máscaras (Figura 6), 74,3% dos estudantes afirmam sempre utilizar em ambientes sociais, no entanto, a outra parcela de respondentes afirma utilizar apenas às vezes. É possível ainda, notar que da totalidade de respostas, nenhum estudante ou funcionário do corpo escolar afirmou não utilizar a máscara em ambientes sociais.

Ao analisarmos o gráfico, o questionamento levantado na Figura 5 se intensifica, pois há um acréscimo do número de pessoas que só faz o uso da máscara em ambientes sociais apenas às vezes, principalmente por parte dos estudantes. Isso faz com que haja uma maior preocupação acerca do uso deste equipamento de proteção individual dentro da sala de aula.

Esse resultado torna evidente um possível desafio que seria manter o uso frequente da máscara por parte deste público em um ambiente escolar que comporta uma alta quantidade de estudantes por sala de aula.

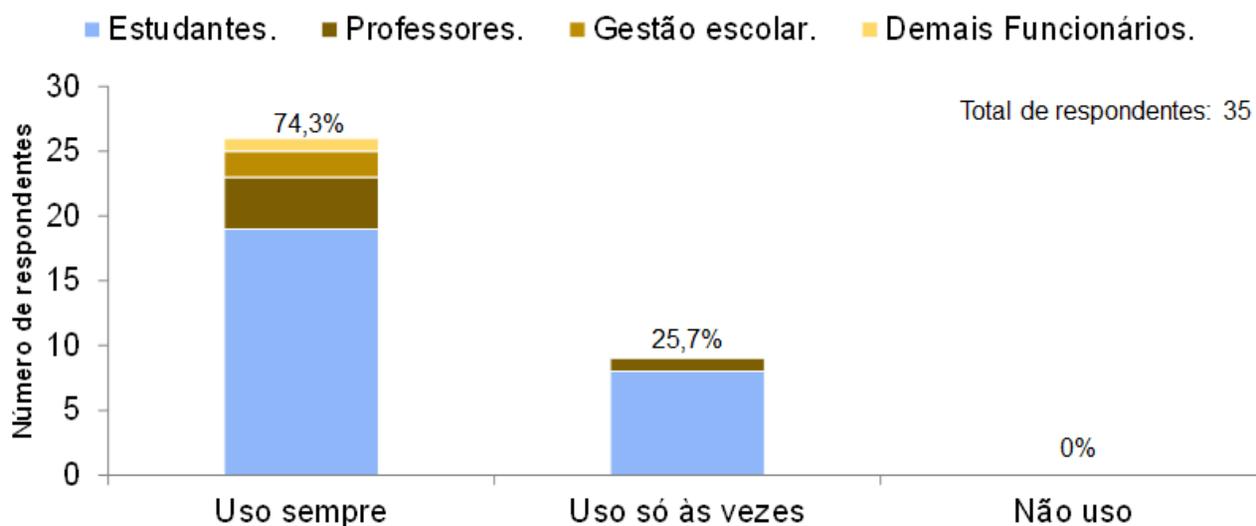


Figura 6. Frequência de uso de máscara facial em ambientes sociais indicada pelo corpo escolar da Escola Municipal Juvenal Lamartine - Natal/RN no ano de 2020.

A análise descritiva nos mostra que, conforme os dados coletados, uma parcela significativa das respostas (94,3%) dão a crer que a maior parte das pessoas do corpo escolar em uma eventual volta às aulas presenciais não pretendem fazer o uso de bebedouros coletivos (Figura 7), o que poderia vir a ser um indicativo da preocupação gerada pela pandemia com o uso compartilhado de objetos pessoais e principalmente os que são levado à mucosa. Foi observado ainda que 5,7% dos alunos responderam que não viam algum problema, o que faz-se perceber a importância de critérios avaliativos para compreender as razões pelas quais isso se deve, ainda que se considere o fato de que é um aluno de 6º ano, se teria relação com falta de informações, desinteresse, negação ou por outros fatores.

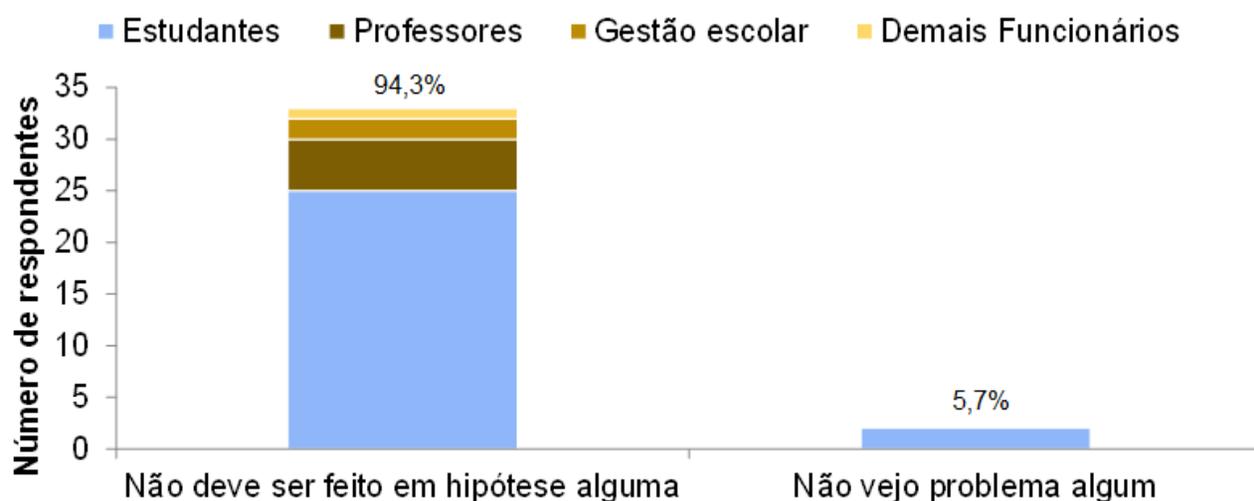


Figura 7. Condições de uso de bebedouros coletivos e compartilhamento de copos entre pessoas pertencentes ao corpo escolar da Escola Municipal Juvenal Lamartine - Natal/RN no ano de 2020.

Por meio do questionário foi possível observar que, mesmo em períodos anteriores à pandemia, uma maior parcela de todo o corpo escolar já fazia a higienização de seus alimentos (40%). 34,3% somando alunos e professores, afirmaram ter mudado seus hábitos de higiene durante a pandemia e 22,9% dos estudantes, docentes e gestão escolar relataram lavar apenas os alimentos naturais (Figura 8). Uma observação interessante foi o fato de 2,9% da gestão escolar dizer que não costuma higienizar seus alimentos.

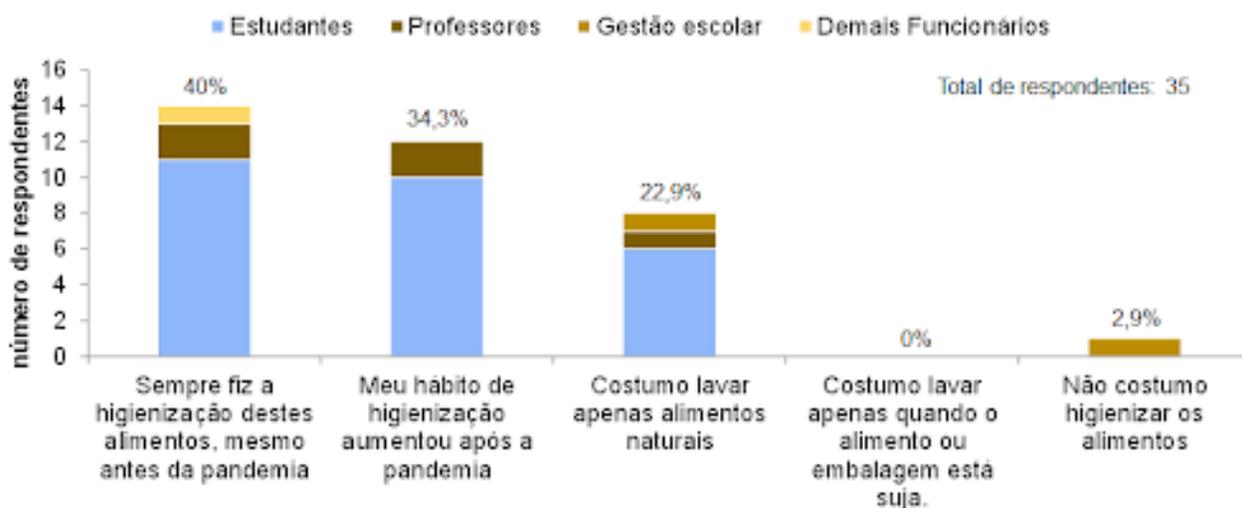


Figura 8. Condições de higienização de alimentos comprados em mercados e feiras livres vivenciadas pelo corpo escolar da Escola Municipal Juvenal Lamartine - Natal/RN no ano de 2020.

A maioria dos estudantes, professores e ainda um percentual da gestão relataram ter água encanada e tratamento de esgoto onde moram (82,9%). Quando feita a análise dos dados quanto à gestão escolar estes ficaram igualmente divididos entre ter todo o tratamento de água e não ter, embora todos tenham respondido possuir água encanada. Os demais funcionários que responderam disseram possuir água encanada, mas não tratamento de esgoto (Figura 9).

É importante ressaltar que 2,8% dos estudantes disseram não ter nem água encanada nem

tratamento de esgoto, o que pode indicar, portanto, que por mais efetivas que sejam as medidas de biossegurança, se não houver investimento em áreas onde o tratamento de água é defasado, as condições higiênicas continuarão favoráveis à disseminação de doenças e patógenos. Além disso, enquanto toda a população não tiver acesso a mínimas condições de saúde, as desigualdades irão continuar se intensificando.

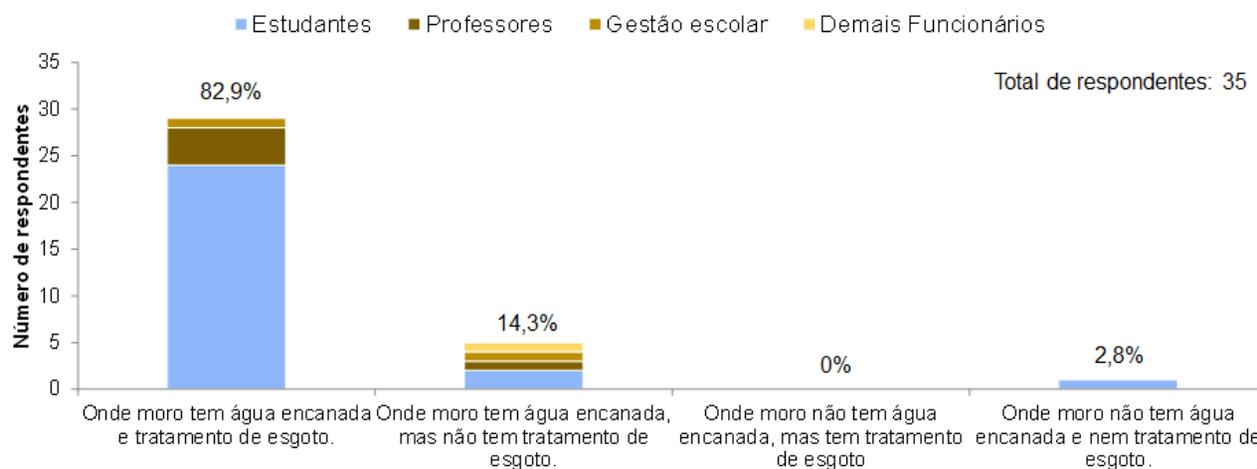


Figura 9. Condições de abastecimento de água e tratamento de esgoto vivenciadas pelo corpo escolar da Escola Municipal Juvenal Lamartine - Natal/RN no ano de 2020.

Os relatos de estudantes, gestão, professores e demais funcionários indicam mudanças tanto gerais quanto específicas nos hábitos de higiene durante a Pandemia Covid-19 (Tabela 1). A partir da categorização das mudanças relatadas, torna-se evidente que a maior parcela dos comportamentos se direcionaram para os cuidados pessoais, com maior frequência para lavagem das mãos, uso de álcool gel, assim como trocas de roupa após chegar em casa; além de hesitação em tocar o rosto após o manuseio de superfícies expostas.

A segunda categoria de mudanças nos hábitos de higiene refere-se aos cuidados coletivos, onde o uso de máscara facial e redução do contato físico entre pessoas configuram mudanças comuns mais mencionadas. No espaço doméstico, as principais mudanças de higiene relatadas estão relacionadas à utilização de mais agentes desinfetantes, como água sanitária e álcool na limpeza das casas, roupas, sapatos e embalagens de alimentos consumidos.

Categorias observadas	Exemplos	Estudantes	Professores, Gestão e demais funcionários
Cuidados pessoais	Lavagem frequente das mãos; uso de álcool gel; hesitação em tocar o rosto.	31	8
Cuidados coletivos	Uso de máscara facial; redução de contato físico com outras pessoas.	5	5
Cuidados domésticos	lavagem frequente do ambiente doméstico; limpeza de alimentos, de roupas e sapatos.	4	2

Tabela 1. Principais mudanças nos hábitos de higiene relatadas pelo corpo escolar da Escola Juvenal Lamartine durante a Pandemia Covid-19.

O compilamento e síntese das narrativas dos entrevistados revelou pontos de aproximação comum e de particularidades entre os segmentos do corpo escolar (Figura 10). Palavras relacionadas às trocas de roupas, uso de máscara e álcool gel apresentaram maior destaque entre as mudanças de hábitos de higiene vividas por todos os segmentos escolares. Em contrapartida, palavras relacionadas à limpeza de alimentos, água sanitária, reforço na higiene e cuidados com a saúde, foram mais expressivas entre os estudantes. Professores, gestão e demais funcionários mencionam mudanças ligadas ao distanciamento físico entre pessoas, higienização de solado de sapatos e sandálias, bem como hesitação em tocar o rosto.

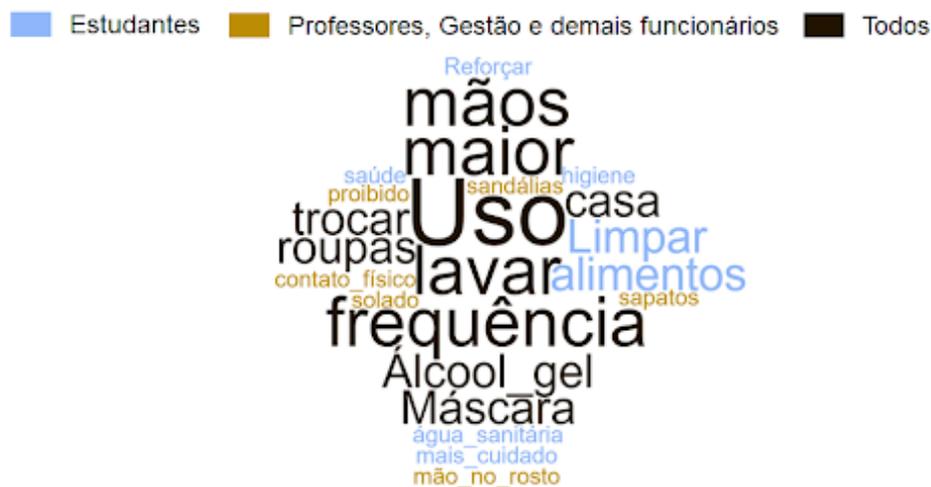


Figura 10. Nuvem de palavras gerada a partir dos relatos dos hábitos de higiene vivenciados pelo corpo escolar da Escola Juvenal Lamartine durante a Pandemia Covid-19.

Conclusão

Os resultados adquiridos da pesquisa realizada na escola Juvenal Lamartine, nos dão a possibilidade de conhecer o ponto de vista dos alunos, professores e demais funcionários sobre a mudança de hábitos relacionados à higienização que ocorreram durante a pandemia do Covid-19. Esses dados obtidos levam à reflexão acerca de um possível retorno das atividades presenciais, o que, mesmo com protocolo de biossegurança disponibilizado pela escola, demandaria um nível de compromisso compartilhado entre todo o corpo escolar e que, como pôde ser visto, está dentro do padrão mínimo do que se espera para encontros presenciais.

Observa-se que, embora o número de estudantes que participaram da pesquisa ainda seja baixo, conseguiram demonstrar, em grande parte, preparo durante o atual cenário de pandemia, mesmo que em suas próprias casas. Porém, é importante destacar que parte dos respondentes afirmaram que fazem o uso da máscara facial apenas em locais obrigatórios ou que só fazem o uso às vezes, o que levanta o questionamento sobre uma possível resistência ao uso da máscara em sala de aula ou em outras dependências da escola.

Em perguntas abertas, as palavras-chave: lavar as mãos, trocar as roupas, uso de máscaras, álcool em gel e frequência, também aparecem inúmeras vezes e são citadas por todos os

entrevistados. Com este resultado, é importante destacar uma parcela do conhecimento sobre os cuidados no período da pandemia que, aparentemente, são compartilhados pela grande maioria das pessoas. Por conseguinte, o conhecimento universal sobre essas informações parece ser um ótimo indicador de preparo básico, demonstrando assim, que grande parcela de todo o corpo escolar teve, principalmente em casa e através dos meios midiáticos de divulgação de informação, o acesso à instruções de segurança e que podem ser de grande contribuição junto ao protocolo de retorno das atividades escolares da rede de ensino.

Referências

DOS SANTOS, Stephane CA et al. **Aprendizados em tempos de pandemia**. Mostra de Inovação e Tecnologia São Lucas, n. 1, 2020.

DE OLIVEIRA, Adriana Cristina et al. **O que a pandemia da covid-19 tem nos ensinado sobre adoção de medidas de precaução?**. 2020.

Educadores de rua e os desafios do estágio docente em geografia no contexto pandêmico: adaptações em meio a falta de recursos e como oportunizar aprendizagem onde o básico carece?

Gabriele Ozório Wink

Graduanda em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, já participou como bolsista de projetos de pesquisa na área de monitoramento ambiental e de Sensoriamento Remoto. Atualmente, é bolsista no Laboratório de Geoprocessamento e Análise Ambiental (LAGAM) e estagiária no Centro Estadual de Vigilância em Saúde (CEVS), trabalhando com análise espacial de dados da saúde pública;

Júlia Dall’Agnese

Graduanda em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, já foi bolsista do programa PIBID, além de atuar como bolsista também no projeto “O ensino de Geografia e a literatura: uma viagem geográfica ao mundo da literatura brasileira”. Atualmente é bolsista de Iniciação à Popularização da Ciência no projeto “Endemias e Epidemias - abordagem geohistórica das doenças virais”;

Laura Cardoso Bueno

Graduanda em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Estudante de geografia em licenciatura pela faculdade do rio grande do sul. Atualmente trabalha como bolsista de pesquisa na área de educação, onde estuda a utilização da literatura nas aulas de geografia. Trabalha como estagiária na escola João Paulo I com grupos de estudos de geografia para o Ensino Médio.

08

Resumo: O presente artigo busca relatar as experiências observadas na disciplina de Ensino Supervisionado em Geografia II, realizado em uma escola municipal no centro da cidade de Porto Alegre. A escola oferece acesso à educação a pessoas que se encontram em situação de rua, buscando romper as barreiras da educação formal e trabalhar em prol de uma educação cidadã. Todavia, devido ao contexto pandêmico atual, as atividades foram realizadas no formato remoto. Os alunos que frequentam o colégio não têm acesso à internet, sendo inviável qualquer atividade on-line. Deste modo, buscamos projetar as aulas de acordo com as demandas do espaço: atividades que tivessem forma física - para serem entregues presencialmente - e contemplassem as vivências e os espaços conhecidos pelo aluno. Foram inúmeras as dificuldades de uma docência à distância, porém esse projeto foi de grande importância para manter o aluno vinculado à escola e reafirmar a importância desse espaço.

Palavras-chave: Educação não-formal, Rua, Ensino Emergencial Remoto, Escola.

Introdução

O presente artigo busca refletir sobre as experiências desenvolvidas pelas estudantes do curso de Licenciatura em Geografia, na disciplina de Ensino Supervisionado em Geografia II. O objetivo dessa disciplina é conhecer espaços não-formais de educação dentro da cidade e criar projetos didáticos em conjunto com eles. Segundo Gohn (2006, p. 28), espaços não-formais de educação são aqueles em “que se aprende ‘no mundo da vida’, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas”. Isso posto, a proposta da disciplina está baseada muito mais em ouvir as demandas do espaço, conhecer as suas rotinas e aprender com os sujeitos, do que apenas levar o conhecimento da universidade para dentro da escola.

Pensando nisso, o estágio foi realizado em uma escola municipal de Porto Alegre, de maneira remota. Apesar da EMEF ser considerada um espaço formal de educação, essa escola tem um enorme diferencial: seu objetivo é cumprir o estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, que diz respeito ao direito à educação às crianças e adolescentes que vivem em situação de rua no Centro de Porto Alegre e que não são incluídos na escolarização formal. A EMEF possui cerca de 100 estudantes em 2020, e além de atender crianças e adolescentes também disponibiliza aulas para adultos.

A escola exerce papel fundamental de acesso à educação a esses estudantes que se encontram em situação de rua e, mais que isso, executam um auxílio social a um grupo que é muito vulnerável e invisibilizado dentro da nossa sociedade. Esse é um ambiente que oferece acesso sanitário, acesso à água potável e à alimentação para pessoas que se encontram nas ruas de Porto Alegre em condições sub-humanas. Além disso, há casos em que a instituição escolar presta apoio aos discentes para a produção de documentos sociais; que são necessários para efetuar a matrí-

cula no município; porém, nem todos possuem devido às dificuldades de armazenamento desses documentos. Sobre o processo pedagógico, os professores buscam trabalhar em torno da interdisciplinaridade, procurando oferecer oportunidades de estimular os alunos a compreender e atuar em seu entorno social, criticar os meios de comunicação vigentes, além de, analisar, sintetizar e interpretar situações que acontecem na cidade e no mundo. Conceitos primordiais em seu trabalho são: acolhimento e acompanhamento, criando um plano de ação totalmente ligado a um projeto de vida. Isso posto, a escola tem um papel muito além do ensino-aprendizagem de conteúdos sistematizados e previamente escolhidos e planejados. Dessa forma, acreditamos que esse espaço ultrapassa as barreiras da educação formal, sendo um exemplo de educação cidadã, informal e com os propósitos listados por Gohn (2006, p. 29):

A educação informal socializa os indivíduos, desenvolve hábitos, atitudes, comportamentos, modos de pensar e de se expressar no uso da linguagem, segundo valores e crenças de grupos que se frequentam ou que pertencem por herança, desde o nascimento. Trata-se do processo de socialização dos indivíduos. A educação não formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo (GOHN, 2006, p. 29).

Em nossos diálogos com os professores/as da Educação de Jovens e Adultos - EJA/ Totalidades Finais da escola, compreendemos melhor a rotina desse espaço na Pandemia. Assim, observamos a necessidade de planejar atividades únicas, ou seja, que tivessem um início, um meio e um fim, não sendo preciso uma continuidade, uma vez que, frequentemente, o/a aluno/a que comparece a uma aula pode não estar presente na outra semana, por diversos contextos sociais de seu cotidiano. Durante esta reunião, também foi destacado que as atividades devem ser autoexplicativas, não necessitando uma pesquisa adicional sobre o assunto, afinal, são realizadas pelos estudantes em diferentes locais pelos quais transitam ou permanecem.

Ficou evidente que os assuntos devem seguir principalmente questões que estejam em consonância com as atualidades e com seu contexto, sendo essencial utilizar referências que levem em consideração o que o aluno vivencia em seu cotidiano, fora do ambiente escolar. Caso sejam utilizadas obras e artistas como recursos às propostas de atividades, estes devem estar interligados à realidade dos estudantes, aproximando-os da sala de aula e, ao mesmo tempo, à vida. Abordar a paisagem urbana, principalmente a rua, é essencial em nosso trabalho. Além disso, não há uma boa diversidade e quantidade de materiais para utilizarmos, então devemos pensar em propostas de aula que não necessitam de muitos recursos. Também nos foi orientado pelos professores que trabalhássemos a partir de situações que envolvessem o sensorial, o imaginário, a percepção do sensível e a cartografia enquanto linguagem com os alunos. Destaca-se que o trabalho interdisciplinar é muito bem visto pelos educadores, sendo utilizado na maioria das aulas e atividades. Assim, os conteúdos conseguem se relacionar e mostram-se inseridos no cotidiano dos alunos.

Metodologia

Durante a pandemia, em virtude do decreto nº 20.625 de 23 de Junho de 2020, as aulas presenciais na instituição foram suspensas, o que mudou completamente a dinâmica do espaço. De acordo com a direção do colégio, devido a situação particular de risco social e pessoal dos alunos, seria inviável que as aulas fossem retomadas de maneira remota - através de plataformas online. Dessa forma, o corpo docente se viu na necessidade de inovar e tentar, na medida do possível, fazer com que os alunos ainda estabelecessem alguma ligação com a escola e com o aprendizado regular. Nesse cenário, todas as sexta-feiras, os alunos se deslocam até o colégio para buscarem alimentos, alguns itens essenciais e atividades planejadas pelos professores.

Tendo em vista o caso particular da escola dentro do cenário da pandemia, buscamos realizar nosso projeto atendendo a essas demandas. Para isso, era essencial que as atividades propostas tivessem uma forma física, para que pudéssemos alcançar o maior número de alunos possível. Dessa forma, foram escolhidos quatro assuntos distintos para a produção de quatro atividades impressas para serem distribuídas aos alunos durante o período de dois meses, nos dias 19 de Outubro, 6 de Novembro, 20 de Novembro e 4 de Dezembro.

Para as escolhas dos assuntos das atividades, pensamos em temáticas do componente curricular de Geografia que pudessem ser disponibilizadas para a etapa dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental - uma vez que, por conta do cenário atual, as atividades são entregues sem distinção de etapa - e que tivessem relação com o cotidiano urbano dos alunos, focando em áreas centrais da cidade de Porto Alegre, próximas da escola. Isso posto, as temáticas escolhidas foram: a mudança da paisagem da orla do Guaíba (Imagem 1) ; o consumo e descarte de lixo urbano em Porto Alegre; o processo de urbanização; e, por fim, os sistemas fluviais e pluviais e desastres. Todas as quatro atividades foram estruturadas de maneira semelhante (Imagem 1): duas páginas com textos, imagens e esquemas reflexivos acerca das temáticas, atividades sobre o que foi discutido e um pequeno glossário com os conceitos mais importantes. Tentamos, ao máximo, propor perguntas e reflexões que não exigissem uma pesquisa externa, considerando a dificuldade do acesso dos alunos a livros de consulta e buscas na internet. Além disso, cada atividade é independente, ou seja, a possibilidade de realização de uma independe do conteúdo apresentado em outra, mesmo com as temáticas se relacionando; isso é importante uma vez que não é possível ter controle da presença do aluno no dia em que as atividades são disponibilizadas, podendo acontecer de um aluno receber apenas algumas delas.

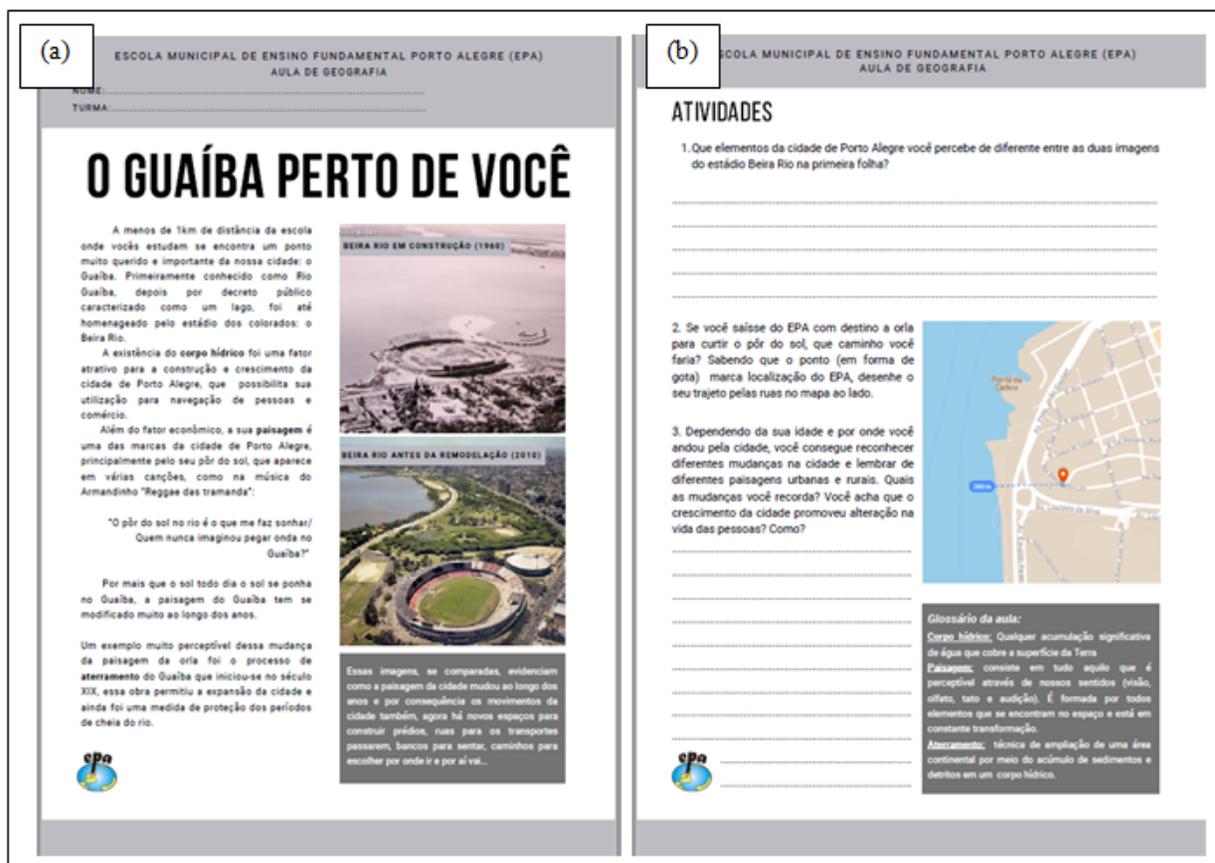


Imagem 1. (a) Primeira página da aula sobre a orla do Guaíba; (b) Página de exercícios da aula.

Resultados e discussões

A América Latina é marcada por desigualdades sociais, nuances que nos traduzem realidades demasiadamente precárias. O processo conhecido como Êxodo Rural trouxe consigo a migração de muitas pessoas do campo para a cidade. Porém, as cidades não conseguiram acompanhar o ritmo de crescimento, desordenado, não possibilitando oportunidades de empregos para todos que chegavam. Assim, as grandes periferias começaram a se formar pelo país. Em Quarto de despejo: diário de uma favela, a autora Carolina Maria de Jesus relata suas vivências nas periferias que se formaram pelo país, e descreve: “quando estou na cidade tenho a impressão que estou na sala de visita com seus lustres de cristais, seus tapetes de viludos, almofadas de sitim. E quando estou na favela tenho a impressão que sou um objeto fora de uso, digno de estar num quarto de despejo” (1960, p.37). O alto custo dos alimentos, as altas taxas de desemprego e a perda de poder aquisitivo da população levou várias pessoas à situação de rua no Brasil. Desenvolvemos nossas atividades de estágio em uma escola que atende pessoas nesta condição. Nosso compromisso, enquanto professoras de Geografia, é propor discussões com os conteúdos geográficos, respeitando e compreendendo o aluno em situação de rua como sujeito participante e ativo nos processos que ocorrem na sociedade.

Pensar em atividades para uma turma de alunos os quais não conhecemos, sem nenhum tipo de encontro e/ou diálogo (presencial ou remoto), tornou-se difícil e desafiador, na medida em

que as atividades pedagógicas são produzidas, principalmente, a partir de nossas percepções acerca da turma. Como planejar atividades pedagógicas que vão de encontro com as vivências de alunos que não conhecemos? Quais os interesses de conhecimento desses alunos? Qual o olhar geográfico que esses alunos já possuem? Não conhecer o seu aluno é perder um ponto de partida para iniciar um planejamento pedagógico.

A observação do contexto social no qual os alunos estão inseridos pode ser compreendida através das divagações de Paulo Freire (1970), em seu livro *Pedagogia do Oprimido*. Pode-se perceber que o que mantém o sistema social no qual estamos inseridos é a não percepção dos papéis estabelecidos, tanto pelo opressor quanto pelo oprimido. Assim, quando o oprimido não se identifica como ser, em sua existência, ele não indaga questionamentos sobre sua situação e sobre a sociedade em que vive. Essa consciência é tão difícil de ser atingida porque o opressor, por sua vez, tem medo de perder sua liberdade exercida a partir da sua posição, e o oprimido, tem medo de assumir a sua liberdade. Ademais, a prescrição também aparece na relação opressor-oprimido como maneira de imposição de ideia, de aceitação. Logo,

Toda prescrição é a imposição da opção de uma consciência a outra. Daí, o sentido alienador das prescrições que transformam a consciência recebedora no que vimos chamando de consciência “hospedeira” da consciência opressora. Por isto, o comportamento dos oprimidos é um comportamento prescrito. (FREIRE, 1970, p. 18)

A partir disso, podemos também criticar a educação bancária, outro conceito discutido por Paulo Freire. Esse modelo de educação é visto como assistencializada, ou um depósito. O professor deposita no aluno conceitos e teorias os quais não entram em contato com a realidade do aluno, se esvaziando por não conseguir ser exemplificados concretamente. No caso do ensino com a Geografia, o aspecto conteudista e de grande volume de assuntos da disciplina faz necessário uma atenção constante para que o planejamento pedagógico não seja uma grande apanhado de assuntos não relacionados entre si e com o contexto do aluno.

Partindo das ideias de Freire, contrárias à educação bancária, durante a criação das atividades a serem propostas, pensamos acerca da necessidade da seletividade de conteúdos a serem abordados, de que forma abordá-los, a quantidade e também quais termos científicos seriam mais apropriados. Por exemplo, quando decidimos trabalhar o conceito de paisagem, utilizamos o exemplo da Orla do Guaíba como enredo, pois é uma paisagem comum para estes alunos, já que se localiza nas proximidades da escola, e que passou por grandes mudanças estruturais nos últimos anos. Além disso, o local é conhecido como ponto turístico da cidade de Porto Alegre, reconhecido até mesmo em diversas músicas, como por exemplo, “Deu pra ti” de Kleiton e Kledir, e “Reggae das Tramanda” de Armandinho (esta última incluída em uma das atividades). A utilização de conceitos da espacialidade dos sujeitos envolvidos e músicas nas atividades, foram uma das maneiras que encontramos de levar em consideração pressupostos teórico-metodológicos que evidenciam a preocupação com o processo de aprendizagem em que o aluno é protagonista e tem autoria na construção dos seus conhecimentos.

Como Paulo Freire destaca em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 25). A educação bancária não possibilita o ambiente de diálogo, que facilita a construção da criticidade por parte dos alunos; ou seja, o aluno não consegue criar reflexões sobre o mundo, sua realidade, e tampouco de como provocar mudanças. Apesar de não podermos estar presencialmente para construir esse diálogo entre alunos e conteúdos, tentamos criar meios para que o conteúdo tivesse um enredo que conversasse com o aluno. Como foi o caso da atividade em que tratamos do descarte de lixo nas cidades, incluímos informações sobre o Movimento Nacional dos Catadores de Materiais Recicláveis, tendo consciência de que é uma prática comum entre os alunos em situação de rua. Logo, essa poderia ser uma forma de relacionar o conteúdo com suas vidas, e alguns alunos podem conhecer o movimento, e para os outros que não conhecem é uma informação válida de um movimento político que direta ou indiretamente afeta suas vidas. Sendo assim, faz sentido ressaltar que aprender criticamente é possível, a partir de uma educação libertadora e de propostas que sejam intencionalmente planejadas tendo este pressuposto como fundamental. Educar é um ato político, e quanto mais nos distanciamos disso, mais difícil fica desafiar o educando a tirar suas próprias conclusões acerca do mundo a partir do que lhe foi comunicado.

No livro “Um estranho no ninho” de Ken Kesey, há um monólogo em que Bromden, um importante índigena preso em um hospital psiquiátrico, reflete sobre as estruturas de poder, e ele diz: “O ritual da nossa existência está baseado em os fortes ficarem mais fortes por devorarem os mais fracos. Nós temos de encarar isso. É mais do que certo que seja assim. Temos que aprender a aceitá-lo como uma lei da natureza” (1962, p.72). Infelizmente, as estruturas políticas e sociais nos fazem sentir e pensar desta forma, como se não houvesse possibilidade de libertação dos oprimidos. Mas assim como Bromden no decorrer da trama muda sua visão naturalizada das estruturas de poder, nós devemos sempre buscar meios para manter nossa visão de educação transformadora e colocar nossas teorias em prática por meio de pedagogias que permitam que nossos alunos construam suas próprias ferramentas de libertação. Como o livro exemplifica, a sensação de imobilidade perante as dificuldades e mazelas sociais e sua naturalização existe entre muitas pessoas. Não estamos falando sobre fingir que elas não existem, como uma fuga por meio de uma positividade ilusória. Estamos falando sobre não naturalizar condições e relações sociais que são construções, que podem e devem ser alteradas conforme ocorre o desenvolvimento da nossa sociedade.

Outro ponto interessante de ressaltar é como a escola preocupa-se com o trabalho interdisciplinar. As atividades propostas aos alunos geralmente envolvem mais de um campo dos saberes disciplinares, possibilitando perceber como os conteúdos são transversais. Assim, os alunos podem perceber que o conhecimento não é dividido, e tudo se relaciona. Olga Pombo (2008), em seu texto *Epistemologia da Interdisciplinaridade*, exemplifica essa discussão:

Em primeiro lugar, a questão da fecundação recíproca das disciplinas, da transferência de conceitos, de problemáticas, de métodos com vista a uma leitura mais rica da realidade. Sabemos como grande parte da Química que hoje conhecemos seria impossível sem a Física Quântica, como os dispositivos matemáticos de Rieman foram decisivos para a Física da

Através da interdisciplinaridade, o aluno pode estabelecer conexões com o mundo e também transformar suas percepções sobre determinados conhecimentos. Desenvolver propostas de cunho interdisciplinar é de suma importância para provocar movimento para interpretar, raciocinar, discutir e refletir sobre diferentes fatos presentes em nossa sociedade. Aprender a conviver com as diferenças no espaço escolar contribui no processo de escuta e pode movimentar a transformação pessoal, que conseqüentemente se traduz no coletivo. O professor age e propõe para que os alunos estabeleçam relações entre conhecimentos e através de atividades que buscam trabalhar em diálogo com outras disciplinas da escola.

À vista disso, é importante discutirmos acerca do não retorno das atividades. Como mencionamos ao longo do texto, planejar atividades para uma turma de alunos que não conhecemos e sem retorno do desenvolvimento de suas atividades ou apontamentos e questões sobre o conteúdo tornou-se difícil pensar em uma sequência pedagógica. Como escreve Paulo Freire (1989) no seu livro “Educadores de rua, uma abordagem crítica”, a possibilidade de estar em sala de aula seria o ideal para escutar e conhecer a realidade desses alunos, e partir dos seus relatos “propor aos meninos o exercício indispensável de pensar a prática” (FREIRE, 1989, p.17). Segundo o autor, esse exercício levaria os alunos a compreensão crítica de suas ações e do mundo que os cerca, permitindo a percepção de que “há razões claras e razões escondidas” (FREIRE, 1989, p. 17), para os fenômenos e acontecimentos que ocorrem no em todo o mundo, mas principalmente no espaço cotidiano.

Entretanto, a impossibilidade de um retorno modificou nossos planos. O maior contato que tivemos com os alunos, foi através de relatos de outros professores que compartilharam algumas de suas experiências e as percepções acerca do que eles constataram que motivava os alunos que frequentam a escola. A aula não presencial dificultou nossa autoavaliação sobre as atividades produzidas, pois apesar de receberem as atividades não há obrigatoriedade de entrega, já que as condições de estudo dos alunos são particulares de quem está em situação de rua. O acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos alunos é fundamental para avaliar o desempenho do material pedagógico utilizado. Não tendo esse feedback, após a construção das atividades, esperamos que a sequência fosse funcional para aqueles alunos. Acreditamos que essa lacuna aberta, principalmente pela pandemia, nos fez refletir sobre como o conhecimento não pode ser transmitido, deve ser construído em conjunto com os alunos, assim como Paulo Freire (1996) citou. Apesar do novo período que vivemos, dificuldades e desafios existem, criar ferramentas, recursos e propostas para nos adaptarmos a essa modalidade de ensino se torna uma função de trabalho. As políticas de isolamento social fecharam as bibliotecas públicas, juntamente com o fato dos alunos não terem acesso a internet, a pesquisa que é necessária para o aluno se torna impossível. Em nossa dinâmica de desenvolvimento das propostas, recorreremos ao uso de um glossário geográfico, que foi apresentado no final da atividade proposta. Estes glossários foram criados pensando na

possível necessidade dos alunos em pesquisar por conceitos que ainda não estão familiarizados. É sabido que cada aluno possui um vocabulário diferente, ferramentas de busca independente do formato de glossário, tal como foi feito, são muito importantes para a construção do conhecimento, pois permite a autonomia do aluno com o seu saber. Apesar do vocabulário de cada aluno ser diferente, escolhemos as palavras que mais representam conceitos e definições próprias da disciplina de geografia para incluir no glossário, como por exemplo: “Êxodo rural”, “Leito maior” e “degelo”.

Considerações finais

O contexto de pandemia acrescentou desafios aos mais variados contextos de vida e atividades cotidianas. Adaptações são extremamente necessárias, o que nos faz pensar sobre como o acesso e recursos que provêm adaptações não estão disponíveis a todos de forma igual. Porto Alegre apresenta muitas características estruturais que simbolizam o quanto as cidades latino-americanas são palco de inúmeras desigualdades, como a falta de saneamento em diversas regiões, a concentração de atividades econômicas e distribuição não homogênea de recursos como saúde, transporte e educação. Os alunos da escola estão numa posição social de muita vulnerabilidade; se desigualdade fosse um espectro, a posição seria próxima aos níveis mais baixos, tendo em vista que não gozam de um direito básico que é acesso à moradia. Estar em situação de rua é estar exposto a um contexto de riscos, que envolvem fenômenos naturais, como chuvas, tempestades ou elevadas/baixas temperaturas em excesso, além de fenômenos sociais como violência e preconceito. A estigmatização da pessoa em situação de rua permite a manutenção da invisibilização desses sujeitos, que muitas vezes são interpretados como sujeitos que fizeram a escolha consciente de estar no ambiente em que se encontram por ser “favorável”, ou apreciam o estilo vadio de viver, ou que não souberam aproveitar oportunidades na vida e se “perderam” em alguma categoria de vício. Essas ideias representam uma contradição do pensamento social, se analisarmos dados sobre o assunto, como por exemplo os dados da pesquisa nacional sobre a população em situação de rua, intitulado “Rua - aprendendo a contar” realizado em 2009, que apontam que 70% das pessoas em situação de rua exercem algum tipo de atividade remunerada. Tais interpretações associadas à imagem e aparência que pessoas em situação de rua se encontram, devido suas condições de vida precárias, reduz a individualidade desses diferentes sujeitos, suas diferentes trajetórias e contextos, reduzindo-os a uma imagem de um estranho que está vivendo de forma excluída do meio social. Como discursa Erving Goffman (1963) em seu livro “Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada”, quando menciona a reação do ser humano ao se deparar com alguma pessoa que carrega estigmas visíveis:

Podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente de outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser - incluído, sendo, até, de uma espécie menos desejável - num caso extremo, uma pessoa completamente má, perigosa ou fraca. Assim, deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída. (GOFFMAN, 1963, p.6).

Dito isso, podemos refletir sobre como o estigma que existe, que é construído, em cima das pessoas em situação de rua não permite um acolhimento social efetivo, que melhore suas condições de vida, seja por ações promovidas pelo governo, como construção de escolas voltadas para este público e projetos que promovam maior integração social, ou pelas relações do cotidiano que envolvem educação e empatia com essas pessoas que cruzamos pelas ruas durante nossos deslocamentos.

Com a chegada do COVID-19, a situação de vulnerabilidade desse grupo se tornou ainda mais grave, pois ambientes públicos são espaços que apresentam elevadas chances de contágio e, associadas à falta de acesso sanitário, esse risco é maior. Além disso, espaços públicos, que disponibilizam algum serviço ou de auxílio estão funcionando de maneira inconstante devido aos decretos que pedem o fechamento de instituições e espaços por motivos de segurança, como é o caso da escola onde foi realizado o estágio. Com as dificuldades econômicas que surgiram no ano de 2020 devido ao Covid-19, demissões e fechamento de empresas que promovem o aumento do desemprego e diminuição de rendas familiares, tem se observado o aumento da população em situação de rua. Importante mencionar que esse número é elevado: segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) até março do ano de 2020, o Brasil contabilizava quase 222 mil brasileiros em situação de rua - que equivale a quase 10% da população do país -. Na cidade de Porto Alegre, as equipes de abordagem social da Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC) contabilizaram entre 2019 e 2020 cerca de 2.679 pessoas em situação de rua, sendo que há organizações paralelas que sustentam que há um número mais elevado.

A influência do COVID-19 neste grupo, como foi mencionado anteriormente, não somente dificulta sua sequência de estudos, mas tão relevante quanto, prejudica seu acesso a recursos que garantem a integridade do ser humano, como alimentação e higiene. Sobre as atividades desenvolvidas, não foi possível colocar em prática nossos estudos teóricos da forma como imaginávamos, assim como não foi possível conhecermos o espaço escolar onde foi realizado o estágio. Consequentemente, fazer um estudo de campo completo também não foi permitido devido às normas de segurança. As atividades propostas passaram por adaptações que levaram em conta a realidade de não acesso a meios de pesquisa dos alunos e que tivessem relação com suas vivências. Importante ressaltar que, por não termos tido contato com os alunos diretamente, seus contextos sociais e motivações educacionais chegaram até nós por meio de diálogos e relatos que tivemos de outros professores, que já conheciam os alunos anteriormente a pandemia. Adaptação é a palavra que define esse estágio, uma vez que foi necessário não só apenas se adaptar durante os planejamentos e construções das aulas, mas também até o presente momento, enquanto tentamos refletir sobre possíveis reações dos alunos com os materiais que criamos. Fica na imaginação como seriam os momentos de encontro “vivididos no conflito, cheio de contradições, cujos valores de educador começam a ser quebrados, gerando uma nova postura de EDUCADOR” (FREIRE, 1989, p. 13). A reflexão acerca das desigualdades sociais presentes no espaço da cidade é outro ponto que marca bastante nossa experiência com este estágio: espaço de grande concentração de ativida-

des, a cidade possui grande diversidade de sujeitos, culturas e atividades, e que infelizmente ainda não possui estruturas que permitam a equidade dos fenômenos plurais que nela ocorrem. O caminho ainda é longo para que a cidade possa ser um palco não só de diversidade, mas um espaço em que os sujeitos diversos possam desfrutar do lugar de maneira justa e igual.

Um olhar geográfico nos permite analisar o fenômeno a partir de seus diferentes níveis de escala. Enquanto o capitalismo atua como um sistema global, as dinâmicas que passam pela sua interferência permeiam países, estados, cidades, e até mesmo comunidades, cada qual com a sua intensidade de intercessão, mas todos modificam tanto o espaço ocupado como as relações com os indivíduos e o meio no qual estão inseridos. O sistema vigente exerce sua capilaridade de forma hegemônica, mas as forças de resistência a esse sistema vem criando espaço e tomando maior poder: o contra-sistema. Essas novas percepções dão espaço para os antes ausentes nos discursos, trazendo diferentes leituras desse processo.

Referências

- BOFILL, Maria Eugenia. **Porto Alegre tem mais de 2,6 mil moradores em situação de rua, diz Fasc: ONG alerta para aumento no número durante pandemia.** 2020. G1 RS. Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2020/07/14/porto-alegre-tem-mais-de-26-mil-moradores-em-situacao-de-rua-diz-fasc-ong-alerta-para-aumento-no-numero-durante-pandemia.ghtml>. Acesso em: 10 dez. 2020.
- CUNHA, Júnia Valéria Quiroga da; RODRIGUES, Monica. **Rua: aprendendo a contar:** pesquisa nacional sobre a população em situação de rua. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate À Fome, 2009. 240 p. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Livros/Rua_aprendendo_a_contar.pdf. Acesso em: 10 dez. 2020.
- DE JESUS, Carolina Maria. **Quarto de despejo:** diário de uma favelada. 10ª ed. São Paulo: Ática, 1960. 200p.
- FREIRE, Paulo. **Educadores de rua, uma abordagem crítica:** Alternativas de atendimento aos meninos de rua. UNICEF, julho, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 144p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 256p.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma** - notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Ed LCT, 1963. 124p.
- GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.
- IPEA. **População em situação de rua cresce e fica mais exposta à Covid-19.** 2020. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=35811. Acesso em: 10 dez. 2020.

KESEY, Ken. **Um estranho no ninho**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Companhia editora americana, 1962. 336p.

POMBO, Olga. Epistemologia da Interdisciplinaridade. In: **Revista do Centro de Educação e Letras**. Unioeste, Campus Foz do Iguaçu. v.10. nº 1. 1º sem. p. 9-40, 2008.

Ensino Supervisionado no ensino remoto de Geografia na ECIT Maria Honorina Santiago - Santa Rita/PB

Edilene Pereira Barbosa

Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Geografia. Pesquisa nas áreas da Geografia da Saúde e na área de Educação. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa Pró-Saúde em Geo, Bolsista do Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC) intitulado: Comportamento Espacial da COVID-19 no Estado da Paraíba: Casos e Óbitos de Março de 2020 a Março de 2021;

Joanna Luísa Barros dos Santos

Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Geografia. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino, Meio Ambiente e Cidade - GEMAC. Bolsista do Programa Institucional de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIIDTI) intitulado: Produção de Jogo Pedagógico como Inovação para Ensinar a Geografia do Lugar;

José Geraldo da Costa Neto

Professor de Geografia da Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia (SEECT) do Estado da Paraíba (2018). Têm experiência na área de Geografia com ênfase em Educação Geográfica, concepções pedagógicas, estudo do meio e geografia escolar. É membro do Grupo de Pesquisas sobre Políticas e Educação Geográfica (GPPEG);

Sonia Maria de Lira

Professora da Unidade Acadêmica de Geografia (UFCG). Desenvolve pesquisas nas áreas de Políticas Educacionais, Inclusão, Diversidade e Prática de ensino em Geografia. É coordenadora do Laboratório de Ensino e Geografia (LAEG/UAG), Grupo de Pesquisas sobre Políticas e Educação Geográfica (GPPEG) e Grupo de Apoio aos Estudantes com Deficiência Visual (GRAESDV).

Thereza Rachel Rodrigues Monteiro

Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), na linha de pesquisa Dinâmica Geoambiental, Riscos e Ordenamento do Território; Mestre em Geografia pela Universidade Federal da Paraíba (2013), na linha de pesquisa Gestão do território e análise geoambiental;

09

Resumo: Os Estágios Supervisionados apreendem uma importante carga conceitual e prática na formação docente. Com a pandemia de Covid-19 sua realização passa para o meio remoto, implicando novos formatos, desafios e aprendizados. O presente documento objetiva relatar as experiências de Estágio desenvolvidas de forma síncrona e assíncrona em Geografia na ECIT Maria Honorina Santiago. As atividades foram desenvolvidas ao longo do segundo semestre de 2020, em turmas do Ensino Fundamental e Médio, seguidas por discussões e reflexões que resultam no presente trabalho. Revelou-se a necessidade de aporte material e técnico para a realização das atividades, frente seu meio digital de execução, tanto por parte discente quanto docente. Foi constatado um considerável absenteísmo do corpo discente nas aulas síncronas, bem como predominante passividade não participativa que, por vezes, implica desatenção em tais momentos.

Palavras-Chave: Ensino Supervisionado, Ensino Remoto, Geografia Escolar.

Introdução

O presente trabalho tem por objetivo relatar experiências sobre os Estágios Supervisionados que aconteceram de forma síncrona (remota) e assíncrona, no componente curricular de Geografia, na Escola Cidadã Integral Técnica Maria Honorina Santiago - Santa Rita/PB (ECIT-MHS), tendo como Instituições de Ensino Superior (IES) parceiras a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e a Universidade Cruzeiro do Sul - EaD (Educação à Distância) polo João Pessoa. O Estágio curricular supervisionado dos cursos de licenciatura é uma atividade acadêmica de relevante importância para a formação docente que proporciona um contato direto dos(as) discentes com a prática de ensino escolar. Ademais, possibilita que a ação pedagógica seja experimentada a partir de uma perspectiva ativa e protagonizada pelo(a) estagiário(a) sob supervisão do(a) professor(a) da parte concedente e do(a) docente orientador(a) da Instituição de Ensino Superior.

Sendo assim, comungamos com os dizeres de Passini (2007), quando a autora afirma que o Ensino Supervisionado aplicado na graduação do(a) licenciando(a) possibilita a aproximação teórica, conceitual e prática com a profissão para a qual se encaminha, e assim ascende em importância na grade curricular.

Nesse sentido, tal importância é assegurada na definição de Estágio estabelecida na Lei nº 11.788 de setembro de 2008, que prescreve a prática de Ensino Supervisionado como sendo um ato educativo e que deve estar presente na formação, ou seja, no projeto pedagógico do curso, integrando o itinerário formativo do(a)s educando(a)s nos diferentes níveis de ensino, inclusive na formação de professore(a)s. Desse modo, temos por definição que:

Estágio é o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de Ensino Médio, da educação especial e dos anos finais do Ensino Fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008, p. 07. Apud. JÚNIOR, 2017, p. 51)

A referida lei de 2008, destaca que o Estágio visa preparar educando(a)s que estejam frequentando o ensino regular para o trabalho produtivo. Porém no ano de 2020 com a pandemia da Covid-19, sob a orientação da Organização Mundial da Saúde (OMS) e a necessidade de isolamento social, as diversas instituições de ensino tiveram que (re)elaborar estratégias metodológicas e adequar as realidades encontradas para que a Educação Superior e Básica no país continuasse sendo ofertada, incluindo nesse rol a oferta da disciplina de Ensino Supervisionado referente ao momento de regência no espaço escolar.

Mesmo diante de todos os recursos disponíveis, como por exemplo: aulas síncronas, na televisão aberta, no rádio, por videochamadas, atividades assíncronas em plataformas, aplicativos sem consumo de dados móveis de internet, atividades impressas, distribuídas na escola ou enviadas por correspondência; entre outros; nota-se que estas estratégias não são capazes de combater as desigualdades no acesso à construção de conhecimentos. Ainda há grande defasagem no processo de ensinar-aprender e a evasão escolar, que se evidencia, em companhia das demais problemáticas que assolam as populações pobres e trabalhadoras.

Embora existam desafios para o desenvolvimento do ensino no período pandêmico, como mencionado anteriormente, há tentativas de amenizar os prejuízos na aprendizagem formativa (de escolares e acadêmicos(as) como a experimentação do Estágio remoto no ensino de Geografia através do uso das tecnologias na Educação.

Cabe destacar que, as ferramentas providas das Tecnologias da Informação e comunicação (TIC's) estão presentes no cotidiano do(a)s professore(a)s, gestão e secretaria da ECIT Maria Honorina Santiago, campo de atuação dos(as) estagiários(as), e por isso o Estágio remoto foi viabilizado, sendo o(a)s estudantes o grupo que menos dispõe de recursos tecnológicos e internet para o acompanhamento das aulas on-line e, parcela considerável deste, realizam as atividades impressas, elaboradas e distribuídas pela própria escola, seguindo as orientações do Regime Especial de Ensino que discorreremos mais adiante.

A referida escola é uma instituição pública de ensino que está situada na Rua Professor Severo Rodrigues S/N, bairro Popular da cidade Santa Rita, Estado da Paraíba. Localiza-se numa das áreas periféricas da Região Metropolitana de João Pessoa e tem como mantenedora a Secretaria Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia (SEECT) do Governo da Paraíba. A mesma funciona nos turnos integral (matutino e vespertino) e noturno, atendendo a 775 estudantes distribuído(a)s em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental e da 1ª a 3ª série do Ensino Médio. A escola também possui um anexo em uma comunidade próxima que dentre as modalidades de ensino, funciona apenas com a Educação de Jovens e Adultos (EJA 1º Segmento).

De acordo com a Proposta Pedagógica (PP) da ECIT Maria Honorina Santiago (Paraíba, 2020, p. 11) o seu corpo discente é formado,

[...] por adolescentes, jovens e adultos. [...] por famílias de baixa renda, caracterizadas por atuação em subempregos ou trabalho informal no comércio e setor de serviços. Ademais, identificamos empregadas domésticas, vigilantes, vendedores ambulantes, comerciários, funcionários públicos, sendo parte dessa clientela, beneficiárias do Programa Bolsa Família.

Com isso, é fundamental que a instituição escolar reafirme seu papel social de construir conhecimento, promover o acolhimento e a transformação de vidas na comunidade, pois o contexto social do(a)s escolares do bairro Popular e adjacências apresentados no PP refletem a realidade educacional das escolas públicas brasileiras, dado que são ao(s) filho(a)s da classe trabalhadora que a elas frequentam.

Por outro lado, essas circunstâncias foram expressas na desigualdade de acesso e participação nas aulas on-line que acompanhamos e ministramos, uma vez que o ensino remoto privilegia aquele(a)s que têm acesso a internet e recursos tecnológicos, acometendo ainda mais o processo de exclusão social.

Na direção desse diagnóstico, identificamos que existe todo apoio da coordenação pedagógica, do corpo técnico administrativo e da equipe de professore(a)s para com a comunidade escolar, que em meio aos desafios com o ensino remoto, vem seguindo desde abril de 2020 as orientações do Regime Especial de Ensino normatizado através da Resolução CEE/PB nº 120/2020, no que tange à reorganização das atividades curriculares, assim como dos calendários escolares, em caráter de excepcionalidade e temporalidade.

Conhecer esse apoio foi fundamental para vivenciarmos esse momento de ensino remoto em função da pandemia da Covid-19. Notamos que há uma interação mais próxima entre discentes-docentes, discentes-discentes, pois a equipe possui um trabalho pedagógico que envolve toda comunidade escolar, mas, principalmente, o(a) jovem e o seu projeto de vida, proporcionando o acompanhamento próximo, como é colocado na visão construtivista de Paulo Freire citada por Friori e Furlan (2020).

Sendo assim, buscaremos a partir de então, por meio de relatos de experiências, abordar como ocorreu o Estágio remoto no ensino de Geografia na ECIT-MHS, enfocando as práticas de ensino de Geografia dos(as) estagiários(as).

Metodologia

Este trabalho foi desenvolvido através da abordagem qualitativa que, segundo Bogdan e Biklen (1982), citados por André e Ludke (1986, p. 13), “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, [ênfatizando] mais o processo do que o produto e se [preocupando] em retratar a perspectiva dos participantes”. Adotamos esse caminho por acreditarmos que seja a abordagem mais apropriada para a realização deste estudo.

Nesse sentido, trazemos como dados de pesquisa, alguns relatos referentes a experimentação do Estágio curricular supervisionado nas perspectivas dos(as) estagiários(as), do professor supervisor e do(a)s estudantes da Educação Básica; com a particularidade dessas atividades terem sido desenvolvidas ao longo do segundo semestre de 2020, em meio a pandemia da Covid-19, com

a adoção do modelo síncrono e assíncrono, ambos remotos, por parte das instituições de ensino, nos níveis básicos e superior.

Desse modo, o Estágio acompanhou turmas do Ensino Fundamental e Médio, abarcando do 9º ano ao 3º ano, desenvolvendo-se nas seguintes etapas: observação, planejamento, regência de aulas para as turmas, avaliação do(a)s estudantes e avaliação do processo, as quais convergem para o presente documento. Um professor da escola supervisionou o(a)s 4 estagiário(a)s do curso de Licenciatura Plena em Geografia da UFCG campus Campina Grande e a estagiária do curso de Formação Pedagógica em Licenciatura em Geografia da Universidade Cruzeiro do Sul - EaD, polo João Pessoa.

Cabe destacar que, quanto aos planos de aulas do(a) estagiário(a)s da UFCG utilizou-se o planejamento didático seguindo o alinhamento construtivo. De acordo com Schewtschik (2017, p. 10669) nesse planejamento, “deve conter objetivos de aprendizagem bem definidos e atividades avaliativas de verificação da aprendizagem alinhadas a esses objetivos, ao mesmo tempo que mantêm os alunos engajados na sua aprendizagem.”

Sendo assim, além de pensarmos os objetivos a serem ensinados, também refletimos o que se esperava de aprendizagem do(a)s estudantes. Outro aspecto importante desse caminho de preparação de aulas é que se coloca no planejamento, as ações esperadas tanto dos(as) docentes quanto pelos(as) discentes, tendo em vista que no ensino remoto existem estudantes que realizam as atividades assíncronas.

A seguir apresentaremos as reflexões vivenciadas pelas estagiárias dos cursos de Geografia da UFCG e da Universidade Cruzeiro do Sul, pelo professor supervisor e pelos(as) estudantes da ECIT-MHS a qual foram coletadas via formulário on-line.

Reflexões da Estagiária 01 da UFCG

A princípio é relevante dizer que o Ensino Supervisionado da licencianda, apesar dos percalços impostos pelo modelo remoto, se mostrou como uma atividade muito construtiva e proveitosa. Sua exclusiva realização através do meio digital implicou uma maior assiduidade no uso de alguns aparelhos os quais já possuía, bem como despertou a necessidade do manuseio de ferramentas para reuniões remotas, construção de slides dinâmicos e até a elaboração de atividades para aplicação assíncrona com a turma. Fortuitamente esta etapa de descoberta e experimentação foi acompanhada pelos demais colegas estagiários, o que propiciou uma construção coletiva dos conhecimentos, aplicada diretamente nas etapas de Estágio desenvolvidas.

Foi ministrado pela estagiária um total de 3 aulas para as turmas do primeiro ano do Ensino Médio, abrangendo temáticas de Ciclo Hidrológico e Hidrografia do Brasil, Solos e Domínios Morfoclimáticos; além das quais presenciou em observação, com eventuais contribuições, outras 8 aulas com as demais turmas. Não foi vivenciado nesse período quaisquer problemas em relação ao uso das tecnologias para o ensino remoto por sua parte, sejam eles relativos aos equipamentos ou a

conexão em rede, ambos necessários para a maioria das atividades desempenhadas. Todavia, a mesma presenciou diversos momentos em que companheiro(a)s passaram por tais infortúnios, como também ouviu relatos de situações semelhantes por parte de outro(a)s colegas e professor(a)s.

Pelas aulas que acompanhou, notou uma expressiva discrepância entre o número total de estudantes matriculados nas turmas e aqueles que se faziam presentes nas aulas síncronas, maior ainda se considerados os que participaram de alguma forma nesses momentos de reunião síncrona. Ponto importante se dá pelo fato das reuniões das aulas serem desenvolvidos por série, unindo assim todas as turmas de cada série em uma única respectiva reunião. Este cenário tão silencioso de ensino aprendizagem em frente a um monitor, assumiu para a estagiária um caráter muito monótono. Elementos tão importantes para a comunicação, como a própria observação das expressões do(a)s aluno(a)s, acabam ocultados em face da preservação de privacidade e da vergonha do(a)s estudantes, dificultando algumas etapas das aulas tais como a avaliação contínua, objetivada e desenvolvida no Estágio.

Por outro lado, os momentos em que a interação entre docente-discente ocorreu, com ênfase nas aulas ministradas pela estagiária, se realçam frente aos demais. Das perguntas até uma reação à aula expressa por voz ou, mais frequentemente, pelo chat da chamada se destacam de forma tamanha que ensejam a realização das próximas aulas, a dedicação na elaboração da avaliação e na própria recordação da turma. Apesar do distanciamento físico com o(a)s estudantes, o supervisor e a escola, uma vez que sequer vive no mesmo município dele(a)s, se mostraram uma parte ativa e frequente de sua rotina durante o ciclo de Estágio. A estagiária evidencia sua importância enquanto elo de conexão para a construção coletiva de aprendizados e interação humana que a permitiu enfrentar este tão emblemático estado de isolamento em pandemia.

Reflexões da Estagiária 02 da UFCG

De acordo com o momento que estamos vivenciando desde o início de fevereiro de 2020, quando foram constatados os primeiros casos de Covid-19 no Brasil, adotou-se formas e maneiras emergenciais para o ensino de tal forma que se adere às aulas remotas a qual tive a oportunidade de ministrar enquanto estudante do curso de licenciatura em Geografia.

Nesse sentido, ministrei aulas para alunos e alunas do 3º ano do Ensino Médio e pratiquei a observação direta (via videochamada) no 9º ano do Ensino Fundamental na ECIT- MHS, ao todo totalizaram 12 aulas entre regência e observação. Devido a redução da carga horária da disciplina de Estágio e um quantitativo expressivo de estagiários(as) por turma na escola, houveram momentos de observação coletiva da prática do professor supervisor nos primeiros contatos com o ensino remoto experimentado.

Vivenciei as dificuldades enfrentadas por muito(a)s estudantes da Educação Básica e Superior através das falhas nas conexões de internet nem sempre de boa qualidade que disponho,

um caso ocorrido foi que, em minha primeira aula do Estágio regência III a conexão da internet utilizada para ministrar a aula “caiu” o que levou a não conseguir executá-la conforme o dia planejado 07/09/2020.

Esse primeiro contato com a regência só ocorreu na semana seguinte devido ao horário do componente curricular Geografia também está reduzido, mesmo tendo feito plano de aula e apresentação em powerpoint os problemas de ordem técnica inviabilizaram a realização da aula, logo depreendemos que o ensino remoto tem seus contras. Outra experiência parecida, mas agora vivida como estudante de graduação foi que além da difícil conexão, a troca de aplicativos para a realização de aulas impossibilitou minha participação nas mesmas por um momento.

Foi notório a redução de aluno(a)s nas aulas síncronas da Educação Básica, o que condicionou o(a)s professores e escolas a adotarem outras estratégias para que as aulas ministradas compreendessem um maior “público” possível. Nas escolas públicas estaduais e municipais foi orientado que o(a)s professore(a)s deveriam deixar atividades e aulas ministradas em formato de word ou pdf para que as secretarias das escolas pudessem imprimir e disponibilizar para o(a)s estudantes sem acesso a internet que deveriam devolvê-las respondidas, e nós estagiários(as) também seguimos essas orientações durante a realização o Estágio.

Desse modo, tal orientação supõe que esse(a)s estudantes têm condições de acesso, transporte e que conseguem resolver as atividades de maneira autodidata, sem dúvidas ou a mediação de outrem, porém avaliamos que essa última metodologia deixa muitos espaços a serem preenchidos quando se trata de aprender e construir algum conhecimento.

Mesmo com todas as dificuldades considero o Estágio remoto como uma atividade acadêmica que tem dois lados da moeda, um com muitos desafios, adversidades e impasses e outro que trouxe muita aprendizagem, pois instigou a utilização de diversas metodologias que encaminham uma melhor interface de comunicações tanto tecnológicas quanto de possibilidades de realizações de atividades para alunos e professores, tais como aplicativos e uso das Tecnologias da Informação e Comunicação TIC's, visando inovações no ensino e na preparação do(a) jovem protagonista.

Por fim, e não menos importante, o considero um Estágio repleto de adaptações por ambos os lados, isto para que todos(as) não saiam tão prejudicados(as) em relação a esse ano letivo de 2020, marcado por ideias e propostas que, de alguma forma, trouxessem algo próximo ao “normal” no meio desse caos que estamos vivenciando.

Reflexões da Estagiária 03 da Universidade Cruzeiro do Sul

O Estágio serviu, antes de tudo, para reforçar o entendimento pessoal em relação ao mundo, que a transformação da sociedade ocorre a partir da educação e de investimentos sociais. Vivenciar esse Estágio no nível médio, proporciona para a estagiária, que, apesar de ter experiências em outros níveis educacionais, a construção do conhecimento pedagógico se torna mais amplo. Com isso, o Estágio foi realizado com 150 horas de carga horária de forma remota, com o auxílio

da equipe pedagógica e do professor responsável pela disciplina de Geografia.

A execução das atividades realizadas no Estágio de regência passou pelo planejamento pedagógico juntamente realizado com o docente supervisor que elabora plano de curso quinzenalmente, definido como Plano Estratégico pela SEECT no Regime Especial de Ensino. Tal planejamento é elaborado para cada série do Ensino Fundamental e Médio de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) mas nossa experimentação ocorreu no Ensino Médio.

Com base nesse planejamento que contempla competências e habilidades da BNCC (2018) e na orientação do docente responsável, foi possível delimitar os momentos de observação e regência no Estágio docência para cada série do Ensino Médio. Como exemplo, a 1^o série estudou a temática de elementos cartográficos, geotecnologias e a utilização de aplicativos. Assim como, momentos de preparação do(a)s estudantes com temas específicos para o desafio de redação semanal proposto pela SEECT, que dentre os trabalhos podemos destacar, Energias Renováveis, Problemas Ambientais e o Desmatamento no Brasil.

Partilhando das concepções pedagógicas sobre a utilização de estratégias com metodologias ativas enfatizamos conforme (FRIORI; SANTOS, 2020) que se trata de uma alternativa no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que possibilita o engajamento dos alunos na ação executada em sala de aula síncrona. Para o momento assíncrono executado no 1^o ano do Ensino Médio teve a proposição da elaboração do mapa mental sobre o lugar de vivência do(a)s aluno(a)s da ECIT Maria Honorina Santiago, algo que é muito positivo nessa construção do conhecimento, pois permite observar a visão de mundo em relação ao espaço geográfico do entorno da escola e do lugar de vivência do(a)s escolares.

Para tanto, a escola realizou formação pedagógica alicerçando metodologias educacionais, entre elas, as tecnologias da informação. Na atualidade, as escolas se reinventaram para que o processo educacional não se perdesse no meio do processo de pandemia, para isso, estão utilizando plataformas educacionais associadas aos livros didáticos em todas disciplinas, entre elas, a Geografia. Entre essas plataformas educacionais, que estão utilizando são Classroom para aulas denominadas assíncronas, a rede social WhatsApp para a interação docente e discente e a plataforma do Google Meet para a aula síncrona.

No processo de observação da regência na sala de aula síncrona, notou-se que o professor responsável pela disciplina de Geografia, trazia os conceitos geográficos para a realidade dos alunos, o que permite a reflexão sobre o conceito do lugar como algo de pertencimento. Com isso, exerce-se uma atividade docente crítica que faz o aluno refletir que a Geografia está no seu cotidiano mostrando possibilidades de enxergar o espaço geográfico em um contexto mais amplo. Alguns desafios também são vivenciados no Estágio regência, entre eles, como incluir socialmente os alunos em um contexto das tecnologias da informação, quando muitas vezes, esse público, mal tem acesso a internet de banda larga, algo que já vem sendo discutido por Leite e Ribeiro (2012). Nesse contexto, Soares-Leite e Nascimento-Ribeiro (2012, p.175) afirma:

Para a inclusão dessas tecnologias na educação, de forma positiva, é necessária a união de

multifatores, dentre os quais, pode-se destacar como mais importantes: o domínio do professor sobre as tecnologias existentes e sua utilização na prática, e isso passa, necessariamente, por uma boa formação acadêmica; que a escola seja dotada de uma boa estrutura física e material, que possibilite a utilização dessas tecnologias durante as aulas; que os governos invistam em capacitação, para que o professor possa atualizar-se frente às mudanças e aos avanços tecnológicos; que o professor se mantenha motivado para aprender e inovar em sua prática pedagógica; que os currículos escolares possam integrar a utilização das novas tecnologias aos blocos de conteúdos das diversas disciplinas; dentre outros. (SOARES-LEITE e NASCIMENTO-RIBEIRO, 2012, p.175)

Com isso, a escola ECIT Maria Honorina Santiago elaborou estratégias para que ocorresse a inclusão das TIC (Tecnologias da Informação) pudesse atender seu público alvo, que são o(a)s estudantes. Para isso, aquele(a)s que não tinham condições financeiras e de equipamentos para ter acesso ao conteúdo no modo assíncrono, o(a)s professore(a)s da escola deixavam as atividades impressas para que ele(a)s pudessem realizá-las.

Assim, o processo ensino-aprendizagem, por mais limitações técnicas e dificuldades de engajamento dos alunos em função das dificuldades anteriormente citadas aconteceu. Portanto, todo o envolvimento das atividades realizadas na escola ECIT Maria Honorina Santiago para que a aprendizagem acontecesse, foi o resultado de muito trabalho, esforço dos professores e professoras, da equipe pedagógica e do(a)s estudantes para que a Educação, mesmo com esses desafios foram superados e efetivados em uma ação coletiva, em prol da construção de uma sociedade mais crítica e consciente do seu papel.

Reflexões do professor supervisor em relação a(o)s estagiário(a)s

Acolher os(as) estagiários(as) e compartilhar momentos de mediação pedagógica foi enriquecedor para todos(as) os(as) envolvidos(as) (prof^{as} orientadora, prof. supervisor, licenciando(a)s e estudantes da ECIT-MHS) no processo de construção e formação de saberes docentes e discentes através das etapas do Estágio remoto supervisionado.

As aulas síncronas ministradas pelos(as) estagiários(as) seguiram etapas fundamentais como: preparação, regência, socialização das propostas de atividades assíncronas, avaliação e autoavaliação do processo. A professora orientadora da UFCG acompanhou pelo menos 1 aula de cada estagiário(a) e em momentos oportunos trouxe contribuições teóricas e reflexivas para a formação do(a)s licenciando(a)s e do(a)s estudantes da ECIT-MHS.

Considero que de acordo com o termo de compromisso estabelecido entre as universidades e a escola, os(as) estagiários(as) cumpriram suas atividades acadêmicas com excelência e que mesmo de forma remota a aprendizagem foi construída a partir das trocas de saberes e vivências com os(as) estudantes, pois sempre buscou-se contextualizar os conteúdos geográficos a partir da realidade da comunidade escolar.

A experiência do(a)s estudantes da ECIT-MHS com as aulas dos(as) estagiários(as)

O processo de ensino-aprendizagem tem duas direções, o(a) docente que leciona o conteúdo, promove as relações interpessoais e socioemocionais, A outra, do(a) discente que aprende ativamente o que é conduzido até ele(a). Os(as) estagiários(as) juntamente com o professor supervisor buscaram entender através dos discursos do(a)s aluno(a)s da ECIT-MHS, como o aprendizado aconteceu através das aulas ministradas pelo grupo, para tanto elaboramos um questionário avaliativo e através do Google Forms e coletamos essas experiências estudantis.

Quanto aos pontos positivos das aulas ministradas pelos(as) estagiários(as) de Geografia, vejamos alguns dizeres do(a)s estudantes de séries e turmas variadas,

“[...] os slides e a administração da aula e a explicação.”

“No mesmo tempo que nós estamos aprendendo, os estagiários estão ganhando experiência.”

“Eu gostei muito do modo de passar as aulas, e do interesse e prazer que elas tinham em nos passar conhecimento.”

‘Ter pessoas novas nos ensinando, explicando algo tirando nossas dúvidas, estou amando este tipo de aula cada semana e uma história diferente uma pessoa nova.’

‘É mais fácil de aprender, os conteúdos que são passados são interessantes, o professor sabe explicar bem mesmo que seja de forma remota.’

‘Da mesma forma que os alunos vão aprendendo o assunto o estagiário também vai. Além disso, é também bastante inspirador.’

‘Um ponto positivo é que eles abrangem muito os temas ministrados faz diálogos com os alunos dá muitos exemplos em questão de aula são ótimas a única coisa que tem a reclamar são as conexões com a internet muita das vezes são ruins.’

‘Trouxe uns debates bem interessantes. E o conhecimento delas junto ao do professor fez as aulas serem mais diversificadas’

Diante do exposto, é perceptível que houve a satisfação estudantil em relação às aulas ministradas pelo grupo. Observamos essa questão no entendimento de que conhecimento é construído coletivamente nas falas acima, e de como a exposição do conteúdo realizada interessou os(a)s aprendizes.

Em relação aos aspectos em que as aulas poderiam melhorar, houveram algumas críticas relacionadas aos problemas técnicos como casos de conexão de internet e o cuidado com detalhes nos conteúdos para que não fossem socializados conhecimentos de maneira errônea. Para um estudante, *“O tempo vai fazer isso, estão iniciando a carreira agora; para mim, as aulas foram muito boas”*. ou seja, o tempo de prática vai colaborar para que cada um(uma) do grupo ministre aulas melhores. Outro estudante, assim avaliou, *“Acredito que teve algumas aulas em que a internet não colaborou muito. Às vezes travava muito e não conseguia entender”*.

Por outro lado, identificamos que para alguns/algumas a interação poderia ter sido melhor. Porém, cabe esclarecer que tal ação dependia de cada turma em que muitos casos os(as) estudantes não se mostraram participativos por trás de suas câmeras, microfones e aparelhos eletrônicos.

Ademais, coletamos a seguinte indicação, *“Iniciar a aula fazendo uma introdução do assunto a ser abordado e dos objetivos a serem alcançados. Relembrar o assunto da aula passada para que haja uma ligação entre os conteúdos”*.

Outro(a) estudante acredita que, *“Poderiam melhorar na questão do tempo, poderiam ter mais aulas de geografia durante a semana porque nós alunos estamos aprendendo muito com as participações”*. Nesse sentido, o(a) aprendiz nos coloca uma questão pertinente, mas as cargas horárias das disciplinas organizadas pela SEECT, não cabendo esse controle aos(as) estagiários(as) e nem ao professor supervisor. Por outro lado, percebemos que mesmo no ensino remoto há a valorização de determinadas disciplinas no currículo escolar, como por exemplo: Português, Matemática, Projeto de Vida no modelo pedagógico das ECIT's da Paraíba.

Trouxemos esses discursos estudantis a fim refletirmos a ação pedagógica do grupo e compreendermos se o caminho condutivo da aprendizagem na disciplina de Geografia favoreceu a construção de conhecimentos. Destarte, acreditamos que a oportunidade do Estágio remoto trouxe contribuições a(o)s estudantes a partir das trocas de saberes experimentadas.

Considerações

Composto por uma gama de atividades desenvolvidas durante o segundo semestre do ano, o Ensino Supervisionado se apresentou, enquanto componente curricular, como um exercício de docência apoiado por supervisor e orientadoras; reflexão crítica sobre a educação pública brasileira; e instigação motivadora para a ação transformadora do ser professor(a). Seu período de realização tão marcado pela quase que total modificação da estrutura de inúmeras atividades na sociedade, dentre as quais temos a própria Educação, desencadeou ainda um movimento de inovação e renovação do ato de lecionar que grandemente contribuiu para a construção vivenciada por todos os agentes envolvidos no Estágio.

Foi possível presenciar, protagonizar e contemplar relatos de muitos aspectos de tais experiências. Todavia, é notável que mesmo em seus pontos ditos “negativos” toda experiência aplica-se por aprendizado, e este por sua vez se assenta na formação do(a)s discentes enquanto parcela da base de um(a) futuro(a) professor(a). As práticas, desde o planejamento à docência, se assomam por seu caráter contextualizado e construtivo. A partir das quais foi possível, mais profundamente, vivenciar uma parcela do encargo de um(a) professor(a).

Referências

ANDRÉ, M. E. D. A.; LUDKE, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: Ed. E.P. U, 1986.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura: Base Nacional Comum Curricular**. 2018, p.384. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> . Acesso: 02 de fevereiro de 2020.

FRIORI, V.; SANTOS, L. O., C. **Práticas do Ensino em Geografia no Ensino Médio**. São Paulo-SP: Cruzeiro do Sul, 2020. 28p.

LIRA JUNIOR, Fernando César Rocha. **Contribuições do Estágio Curricular Supervisionado na Formação do Docente de Geografia**. Geosaberes: Fortaleza - CE, v. 8, n. 14, p. 48-64, jan./abr., 2017.

PARAÍBA. Conselho Estadual de Educação da Paraíba. **Resolução nº 120/2020 de 7 de abril de 2020**. Orienta o regime especial de ensino no que tange à reorganização das atividades curriculares assim como dos calendários escolares das instituições do sistema estadual de educação da Paraíba, em caráter de excepcionalidade e temporalidade, enquanto permanecerem as medidas de prevenção ao covid-19. Disponível em: <<https://www.cee.pb.gov.br/wp-content/uploads/2020/05/Re120-2020.pdf>>. Acesso em: 08 de setembro de 2020.

PARAÍBA. ECIT Maria Honorina Santiago. **Projeto Político Pedagógico**. Santa Rita - PB, 2020, 31p.

PASSINI, Elzayasuko; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra (organizadores). **Práticas de ensino de Geografia e Ensino Supervisionado**. São Paulo: contexto, 2007.

SCHEWTSCHIK, Annaly. **O planejamento de aula: um instrumento de garantia de aprendizagem**. In: Educere 08º Congresso Nacional da Educação. Formação de professores: Contextos, sentidos e práticas. 2017. p. 10669. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26724_13673.pdf. Acesso:10 de dezembro de 2020.

SOARES-LEITE, W. S.; NASCIMENTO-RIBEIRO, C., **A. A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios**. In: Revista Internacional de Investigación en Educación, 5 (10), p. 175, 2012. Disponível em: <http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2600/A%20inclus%C3%A3o%20das%20TICs%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20brasileira%20problemas%20e%20desafios.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso:10 de dezembro de 2020.

Motivação escolar em tempos de pandemia: um relato de experiência

Bruna Lorena de Melo Marcelino

Graduanda em Ciências Biológicas (licenciatura), tem interesse nas áreas de ensino de ciências e biologia e em pesquisas envolvendo doenças humanas. Estagiaria no laboratório de Desenvolvimento Neural e Ambiente do Instituto do Cérebro - UFRN;

Francisco Alisson de Moura Alves

Graduando em Ciências Biológicas - Licenciatura - UFRN. Grande interesse nas áreas de Psicologia Evolucionista e Comportamento Humano. Atuando como aluno de Iniciação Científica e pesquisa pelo Laboratório de Evolução do Comportamento Humano da UFRN;

Jackson Nazareno Gomes de Lima

Graduando de ciências biológicas, licenciatura, tem interesse nas áreas de fisiologia, comportamento e anatomia animal, áreas na qual atua vinculado tais temas a projetos de educação;

Layse Aranha Marinho

Licenciada em Ciências Biológicas e Mestre em Ecologia pela UFRN, professora da Rede Municipal que acredita e defende uma Educação pública de qualidade;

Thiago de Freitas Cordeiro

Graduando de ciências biológicas, licenciatura, tem interesse nas áreas de zoologia, comportamento e educação, nas quais já foi bolsista de iniciação científica atuando com comportamento animal e atualmente é bolsista do PIBID Biologia;

Vinicius Bezerra de Oliveira

Graduando em Ciências Biológicas pela UFRN com interesse nas áreas de ensino de ciências, bioquímica e educação. Atualmente é bolsista do Programa Residência Pedagógica (RPG) e participa como voluntário no programa de monitoria da disciplina de Diversidade Molecular na UFRN.

10

Resumo: Durante o período de aulas remotas ocasionado pela pandemia do covid-19, um grupo de estudantes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte participou da disciplina de Ensino Supervisionado de Formação de Professores I (ciências biológicas) e estagiou na Escola Municipal Juvenal Lamartine. Foi identificado que um dos principais problemas na escola é a desmotivação discente. Nesse sentido, o presente trabalho foi baseado na metodologia estudo de caso e objetivou descobrir se realmente os alunos encontram-se ou não desmotivados durante esse período de acompanhamento remoto. Os resultados mostraram que os alunos demonstram ter um motivação intrínseca para os estudos, porém, quando relacionado ao ensino remoto, o número de respostas motivadas extrinsecamente e desmotivadas aumenta consideravelmente. Por fim, é necessário a continuidade do trabalho para conseguirmos produzir ferramentas que nos permitam compreender quais são os fatores determinantes que acarretaram no aumento da desmotivação durante o ensino remoto adotado pela escola.

Palavras-chave: motivação discente, atividades remotas, estudo de caso, pandemia.

Introdução

Durante os meses de Fevereiro e Março e de Setembro a Dezembro de 2020 um grupo de estudantes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) participou da disciplina de “Ensino Supervisionado de formação de professores I (ciências biológicas)”. Como parte da disciplina, fomos estagiar em uma escola municipal, que está localizada no bairro do Alecrim, na cidade de Natal - Rio Grande do Norte. A escola está em uma região privilegiada pelo fácil acesso de quem vem das outras zonas da cidade. Sendo assim, a escola recebe alunos de vários bairros e além disso conta com um público significativo de alunos com necessidades educacionais especiais, já que a mesma desenvolve um trabalho já reconhecido nessa área dentro da Rede Municipal.

O estágio ocorreu de forma completamente remota devido ao isolamento social causado pela pandemia da Covid-19. Nossos encontros aconteceram no formato vídeo chamada com a até então diretora administrativa da escola, que ficou responsável por ser nossa supervisora. Durante a pandemia, todas as aulas foram suspensas e a escola optou por apenas mandar atividades que foram enviadas pelos professores via grupos de *WhatsApp*. Dessa forma, podemos afirmar que não ocorreu exatamente um ensino remoto na escola. Como nas falas da supervisora, houve “apenas um contato”, contato esse que foi utilizado para mandar as atividades, tirar dúvidas, compartilhar materiais e informes. Em adição, especialmente os alunos do 9º ano houveram aulas exibidas na televisão feitas pelo Município de Natal. No entanto, segundo informações da supervisora, a maioria desses alunos não estavam interessados ou instigados em acompanhar essas aulas.

Trocamos muitas informações e como o intuito deste estágio era observar o ambiente escolar e elaborar uma problematização, a partir da percepção de que a supervisora sempre mencionava que um dos principais problemas dessa escola era a desmotivação discente, resolvemos

pesquisá-lo. Esse tema apresenta-se como um importante desafio a ser enfrentado por possuir implicações diretas na qualidade do envolvimento do aluno com o seu processo de ensino e aprendizagem (ALCARÁ E GUIMARÃES, 2007).

Além disso, em um estudo, Oliveira e Alves (2005) buscou entender o papel do professor na forma de estimular os alunos e observou que, segundo os participantes, um professor mais dedicado, paciente, que compreende a individualidade do aluno muitas vezes terá sucesso na área, pois segundo o próprio estudo a relação professor-aluno está totalmente ligada a motivação escolar. Nesse sentido, nosso trabalho foi baseado na metodologia estudo de caso e teve como objetivo principal investigar, através de um questionário elaborado a partir de referencial teórico, se o aluno da escola realmente encontra-se motivado ou não durante esse período remoto. Além disso, também foi elaborado um questionário para os professores da escola opinarem a respeito se acham que seus alunos encontram-se ou não motivados.

Desenvolvimento

Com o desígnio de cumprir com os nossos objetivos o questionário supracitado foi aplicado com alunos de ambos os gêneros, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II da escola. Essas questões foram adaptadas a partir da Escala de Avaliação para Aprender de Alunos do Ensino. Já o questionário destinado aos professores foi aplicado apenas com docentes do fundamental II que participaram desse período remoto e foi adaptada a partir da fundamentação teórica presente em Bueno (2013).

O questionário destinado aos alunos possuía duas seções. A primeira seção continha a descrição do projeto, o termo de consentimento livre e esclarecido e as informações pessoais dos alunos (nome, idade e série); a segunda seção apresentava as questões relacionadas ao objeto de estudo de modo que nos permitisse identificar o estado de motivação dos alunos (desmotivação, motivação extrínseca e motivação intrínseca) seguindo os pressupostos da teoria da autodeterminação (BUENO, 2013) e também identificar algumas características individuais do ensino remoto como conectividade e disponibilidade para acompanhar as atividades virtuais.

O formulário dos professores também foi composto por duas seções. Na primeira, semelhante ao dos alunos, havia uma descrição do projeto, termo de consentimento e dados para identificação. A segunda seção continha as questões propriamente ditas. Essas questões tinham como objetivo obter a opinião dos docentes a respeito da situação motivacional deles próprios e dos seus alunos durante esse período remoto.

Houve uma participação de exatamente 55 alunos do Ensino Fundamental II, representando aproximadamente 21,5% de todos os estudantes matriculados nessa etapa de ensino. Dessa forma, podemos dizer que houve uma participação significativa de modo que nos permita obter informações mais confiáveis acerca do estado motivacional desses estudantes.

De acordo com a análise das respostas dos questionários pudemos confirmar que a maioria

dos alunos participantes marcaram alternativas que remetem a uma motivação mais intrínseca. Esse resultado foi uma surpresa tanto para os estagiários quanto para a supervisora que esperava que os alunos estivessem desmotivados. A motivação intrínseca, levando em consideração apenas o contexto escolar, é aquela na qual o aluno estuda sem a necessidade de pressões externas como a ordem dos pais ou o medo de alguma punição, sendo o indivíduo dotado de autonomia (BUENO, 2013). Porém, quando analisadas individualmente, é perceptível que nas questões que remetem estritamente a motivação no ensino remoto, há uma diminuição considerável de respostas motivadas intrinsecamente e observamos um aumento das respostas motivadas extrinsecamente ou desmotivadas.

Além disso, foi perceptível que a grande maioria dos alunos remetem ao ensino presencial como o favorito, rejeitando quase que por unanimidade o ensino remoto ofertado na escola. Apesar desse resultado, conseguimos conferir que a maioria dos estudantes possuem algum espaço para estudar em casa, assim como acesso à internet e dispositivos para acompanhar as atividades enviadas pelos professores da escola. A partir desses resultados surge a questão: e por que os alunos rejeitam tanto o ensino remoto mesmo a maioria (não todos) tendo condições de acompanhar as aulas? Bem, acreditamos que esta seja uma pergunta complexa e que envolve diversos fatores sociais que possam estar influenciando na rejeição ao ensino remoto. Além disso, um resultado em especial pode nos dar uma dica da complexidade dessa questão: a maioria dos estudantes afirmam ter que conciliar os estudos em casa com atividades domésticas ou mesmo algum trabalho. Sabemos que conciliar trabalho com estudos não é uma tarefa fácil, principalmente para alunos que ainda não possuem uma rotina de estudos e estavam acostumados a ter um local específico para ir estudar – a escola – e agora que essa escola encontra-se dentro de suas casas, nos seus dispositivos eletrônicos, talvez os estudantes ainda estejam tentando se adaptar ao novo cenário.

Dando continuidade, infelizmente tivemos uma baixa adesão do corpo docente em responder os questionários, sendo 07 respostas ao todo. Devido a essa baixa participação, os resultados não nos permitem realizar nenhuma generalização. Apesar disso, resolveu-se analisá-los.

Em resumo, a grande maioria dos professores participantes defendem a ideia de que seus estudantes encontram-se desmotivados e desinteressados em aprender nesse formato remoto. Esse resultado é importante porque condiz em partes com o que foi encontrado nas respostas dos formulários dos alunos, ou seja, os professores da escola têm conhecimento do estado motivacional dos seus alunos.

Dando prosseguimento, não foi possível constatar se os docentes da escola estão ou não motivados a ensinar remotamente devido ao resultado das respostas estarem muito próximas e o número de participantes muito baixo.

Conclusão

Mesmo com resultados relevantes no que diz respeito ao estado de motivação dos alunos

da escola, nosso instrumento (questionários) não nos permitiu identificar e compreender ao certo quais são os fatores determinantes que mais estão influenciando a levar o aluno, que em média diz ser motivado intrinsecamente, afirmar que estão desmotivados durante esse ensino remoto decorrente da pandemia do Covid-19. Já para os professores seria necessário um número de participantes maior para que pudéssemos entender o estado de motivação da maioria deles.

Por fim, este trabalho se conclui de forma satisfatória para os objetivos da pesquisa, de modo que foi possível obter bons resultados, como também bastante experiência na área em questão na qual todo o trabalho desenvolvido, assim como também dados e resultados obtidos, apresentam potencial para participações em futuros eventos e materiais de divulgação científica. Os dados obtidos podem atuar como um importante mecanismo de apoio para o ensino público e principalmente para a própria escola, podendo servir também como norteador para entender o perfil motivacional dos alunos e um mecanismo para auxiliar numa possível prorrogação ou adaptação do formato remoto. Ademais, é necessário a continuidade do trabalho para conseguirmos produzir ferramentas que nos permitam compreender quais são os fatores determinantes que acarretaram no aumento da desmotivação durante o ensino remoto adotado pela escola. Dessa forma, poderemos traçar estratégias e métodos que nos auxiliem na construção de propostas de intervenção que possam ser utilizadas pelos professores para estimular seus alunos durante o ensino remoto.

REFERÊNCIAS

- ALCARÁ, A. R.; GUIMARÃES, S. E. R. **A Instrumentalidade como uma estratégia motivacional.** Psicologia Escolar Educacional, v.11 n.1, pag. 177-178. 2007.
- BUENO, W. S. **Motivação e desmotivação escolar no Ensino Fundamental anos finais.** Brasília, 2013. 50 p. Monografia (Coordenação pedagógica) - Universidade de Brasília.
- NEVES, E. R. C.; BORUCHOVITCH, E. **Escala de avaliação da motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental (EMA).** Psicol. Reflex. Crit., Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 406-413, 2007.
- OLIVEIRA, C. B. E.; ALVES, P. B. **Ensino Fundamental: papel do professor, motivação e estimulação no contexto escolar.** SciELO, vol.15, n.31. pág. 227-238. Paidéia, Ribeirão preto Maio/Ago, 2005.
-



Ensaio:

Da sala de aula física
para a sala de aula
virtual: é possível
ensinar português
por WhatsApp?

Joyce Targino Alves

Licencianda em Letras - Língua Portuguesa, tem interesse em literatura, ensino de gramática e linguística cognitiva.

Resumo: O presente período de propagação viral gerou ressignificações e mudanças extraordinárias no campo da educação, levando alunos e agentes educacionais a vislumbrar horizontes incertos. A formação do licenciando no âmbito da academia também experimenta momentos buliçosos, pois a nova remodelagem por que passam as instituições de ensino presencial embarçou, transitória ou permanentemente, as práticas curriculares até então executadas pelos estagiários, dentro de um programa curricular bem consolidado. Este ensaio tem como objetivo discorrer sobre a experiência de estágio remoto vivida na disciplina PEC0141 - Ensino Supervisionado de Formação de Professores para o Ensino Fundamental, que figura como componente curricular obrigatório no curso de Letras - Língua Portuguesa, da UFRN.

Palavras-chave: Ensino Remoto, Ensino Supervisionado, Educação.

O presente período de propagação viral gerou ressignificações e mudanças extraordinárias no campo da educação, levando alunos e agentes educacionais a vislumbrar horizontes incertos. A formação do licenciando no âmbito da academia também experimenta momentos buliçosos, pois a nova remodelagem por que passam as instituições de ensino presencial embarçou, transitória ou permanentemente, as práticas curriculares até então executadas pelos estagiários, dentro de um programa curricular bem consolidado. Isso demandou repensar e reconstruir ideias e materiais que pudessem prestar apoio em um momento agitado por um panorama pouco animador no que se refere aos rumos da educação brasileira. Apesar dos obstáculos, muitas escolas e instituições de ensino superior estão conseguindo realizar suas atividades, ainda que com muita restrição.

Com o estado de pandemia decretado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), e o conseqüente fechamento das unidades escolares, que assumiram o ensino a distância, o Ensino Supervisionado teve de sofrer alterações na sua estrutura, sendo realizado com adaptações e limitações referentes às condições de acessibilidade e adesão dos professores no período remoto. Apesar do cenário excepcional, o estágio remoto foi ofertado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), segundo as normas que regem sua execução, com etapas de observação e regência assistida, ainda que tenha ficado à parte práticas que são próprias da atuação em campo. A realização do estágio em escolas públicas, que estavam ofertando suas aulas por aplicativos e tecnologias digitais, configurou-se como um grande desafio, impondo uma série de limitações ao processo educacional como um todo. Mesmo assim, apesar dos percalços, sua realização pôde acontecer, o que foi uma oportunidade de primeira mão para aqueles que puderam acompanhar seu processo e desenvolvimento ao longo deste período letivo excepcional.

Este texto tem como objetivo discorrer sobre a experiência de estágio vivida na disciplina PEC 0141 - Ensino Supervisionado de Formação de Professores para o Ensino Fundamental, que figura como componente curricular obrigatório no curso de Letras - Língua Portuguesa, da UFRN. A observação e a regência são práticas que permitem analisar as condições e os mecanismos de funcionalidade da escola, as pedagogias, os processos de ensino-aprendizagem, as metodolo-

gias adotadas pelos agentes educacionais e as dinâmicas e interações que ocorrem no âmbito da escola. Além do mais, a prática do Ensino Supervisionado e da regência objetivam a inserção do acadêmico na esfera real dos acontecimentos escolares, possibilitando um recorte panorâmico que desponte para reflexões e práticas fundamentadas em concepções de desenvolvimento pleno, efetivo exercício da cidadania e preparação para o trabalho (BRASIL, 1996), de modo que sua futura atividade docente seja guiada por esses princípios.

Para este texto, farei um recorte, focalizarei como se deu a organização do funcionamento da escola, das salas de aulas on-line, da turma, da atuação pedagógica e metodológica da supervisora e dos materiais didáticos utilizados, com o objetivo de refletir sobre os limites e as possibilidades do ensino de língua portuguesa no ensino remoto por meio do aplicativo de WhatsApp.

A escola: do presencial ao virtual

A escola em que estagiei comporta estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental (do 6º ao 9º ano) e Educação de Jovens e Adultos (EJA), funcionando nos períodos diurno, vespertino e noturno. De acordo com o seu Projeto Político Pedagógico (PPP), a proposta de escola e os princípios que regem sua atividade estão embasados na Constituição Federal, nos pareceres da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Documento Curricular do Rio Grande do Norte (DCRN). Portanto sua gestão educacional é construída por meio de princípios democráticos, de diversidade, de cidadania, respeito, pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas e compromisso social.

Com a propagação epidemiológica do coronavírus e a decisão, emitida por meio da Portaria nº 343, do Ministério da Educação (MEC), em substituir o encontro presencial pelo ensino remoto, a instituição foi compelida a ministrar e adaptar o ensino-aprendizagem neste período emergencial, convocando os profissionais da educação para participar de uma reorganização das práticas docentes, do calendário escolar, do tempo e da concepção de aula. Assim, o encontro presencial e a observação da escola física não ocorreram, ficando essa caracterização restrita ao espaço virtual em que as aulas se realizaram.

Como a crise sanitária evidenciou também uma crise de acessibilidade digital até então pouco conhecida ou ignorada, a escola em questão, assim como muitas, deparou-se com um cenário desolador, pois como haveria de executar um ensino remoto relâmpago, vindo de uma ordem que desconsidera os problemas escolares, sem ferramentas e preparo adequados? Há também que mencionar o agravante da falta de formação docente para os letramentos digitais, a situação exige apropriação mais do que nunca, haja vista o período de isolamento. Sendo assim, a leitura, análise e produção de textos multimodais no contexto digital são demandas urgentes no quadro da educação.

Apesar das dificuldades que são comuns no panorama da educação básica pública do Brasil, a escola buscou, mediante muito diálogo e discussão, por conta própria, uma forma de aula

que fosse realizável no contexto socioeconômico dos alunos, uma plataforma que fosse acessível e um material didático formulado para os objetivos prementes, de maneira que fossem reduzidos os atrasos de ordem educacional. Entretanto, como reduzir desigualdades se o acesso à educação, direito público subjetivo, não alcança a todos, ficando a maior parcela sem o seu usufruto? Qual seria o objetivo de uma determinação que – além de não oferecer meios de concretização para o ensino-aprendizagem – delibera, quer e manda executar o ensino remoto para a rede pública?

A despeito dessas questões, a escola readaptou sua sala de aula, transportando a atividade presencial para o meio eletrônico, inclusive no que se refere a metodologias. Essa permuta, como se vê nas entrevistas e depoimentos de professores, pais e alunos, não passou por um processo consistente de elaboração e planejamento, tendo em vista a celeridade com que foi aprovado o ensino remoto. Dessa forma, não dispondo de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e por condições financeiras, a plataforma utilizada para essa transferência foi o aplicativo de mensagens instantâneas WhatsApp, que é majoritariamente usado em aparelhos celulares. A escolha desse meio se deu pela disponibilidade de acesso e pelo consumo mínimo de internet, já que a maioria dos alunos não acessa internet por banda larga e não dispõe de computador de mesa ou portátil. Tendo em vista que, durante as reuniões com os pais para deliberar e ajustar o funcionamento das aulas, os profissionais da escola também descobriram que os alunos não dispunham de aparelho celular próprio, as aulas foram organizadas conforme os horários de disponibilidade dos pais, para que pudessem compartilhar o aparelho. Além do mais, o tempo de aula precisaria ser reduzido, devido recomendações de saúde por exposição prolongada a aparelhos eletrônicos, pelo fato de que a aula se tornaria enfadonha e também porque, possivelmente, a ferramenta mediadora, convidativa, abre espaço para distrações que são prejudiciais para a aprendizagem. O tempo ficou restrito a aproximadamente uma hora e meia por turno, sendo a aula de português da turma 8º ano A, a que assumi para observação e regência, ministrada nas terças-feiras, das 8h às 9h30.

Segundo relatou a supervisora, houve muitos desacordos e resistências quanto a criar um espaço virtual pelo WhatsApp para ministrar as aulas remotamente. Isso porque, como os aparelhos pertencem aos pais ou responsáveis, haveria o inconveniente de receberem mensagens e arquivos em momentos inoportunos, atrapalhando suas dinâmicas de vida. Dessa forma, a escola apresentou uma proposta normativa para estabelecer momentos e horários de interação, conduzindo a ordenação que haveria no ensino presencial para o espaço remoto. Então, depois de propostas acordadas sobre condutas e discussões de estratégias escolares, foi criado o grupo de WhatsApp Turma 8º A, no qual atuei como estagiária.

Assim se apresenta a escola via WhatsApp, que agora ocupa a instância familiar e privada, quando é instituída em aparelho móvel particular e vulnerável a vigilâncias das mais variadas esferas. Em tempos de ameaça à democracia e ao estado de direito, os professores estão limitados pelas suas posições, não possuem a expressão do livre-arbítrio: os olhos dos demais são como câmeras e o texto como um registro de prova. Que tipo de educação se pode conceber mediada por WhatsApp?

A sala de aula da Turma do 8º A: um (não)espaço de aprendizagem

A sala de aula é um espaço físico onde são organizados os instrumentos concretos de ensino, tais como quadros, bibliotecas (se houver), carteiras etc., e os arranjos relativos à turma e ao profissional da educação. Com a mudança de paradigma ocasionada pela crise sanitária, a sala de aula da escola observada passou a ser o âmbito virtual, delimitado de acordo com suas propriedades. Assim, tudo que faz parte desse meio figura como sala de aula, inclusive o tipo de interação que ela propicia, os mecanismos pelos quais a linguagem acontece, os gêneros textuais utilizados na comunicação. A sala de aula da escola é, pois, virtual, cujo designer e funcionamento servem às comunicações instantâneas, usa de textualidade majoritariamente escrita, mas há a possibilidade oral e audiovisual, usa de gêneros característicos dos meios cibernéticos (tais como meme e emoticon), é improvisada, monofocal (ou seja, exige um foco de concentração direcionado a um espaço multimídia), e móvel (quando a sala de aula pode ser transportada para todo lugar, pois está concebida em aparelho eletrônico).

O espaço de permuta, isto é, da troca de professores, e não de salas, conservou-se pelo espaço restrito da sala virtual, de modo que a escola organizou as turmas por “salas de bate-papo”: os grupos de WhatsApp. As apresentações dos agentes reais, ou seja, dos alunos, responsáveis e do corpo pedagógico, dão-se pelas contas telefônicas na plataforma WhatsApp, por meio da imagem de perfil e de colocações textuais na área do status. Por causa disso, o momento de demanda fez com que a vida privada do professor fosse mesclada com a profissional, gerando a conjuntura de vigilância tanto por sua parte, no sentido de ter acuidade com suas próprias colocações (imagéticas, sonoras ou textuais) quando vigilâncias de outras partes, vindas de outras esferas (familiar, profissional). Nesse contexto, antes de ingressar no grupo da turma, a professora veio me sugerir que mudasse a foto do perfil para que os alunos pudessem me ver, pois a que estava no perfil até aquele momento era a de um inseto simpático com um balão de fala escrito “olar” (até muito informal). Então, por força dessa circunstância, tive de considerar o meu WhatsApp pessoal com muito cuidado, e comecei a ter mais atenção no que postava e como me apresentava por imagem.

O grupo Turma 8º A foi o único meio em que a atividade docente/escolar se concretizou. Ele é composto por 46 participantes, entre os quais há alunos, profissionais da educação de variadas áreas e os pais ou responsáveis. Do quantitativo de alunos, segundo percebi ao longo do estágio por intermédio das interações, constam 7 alunos. A professora responsável pela supervisão é formada em Letras – Língua Portuguesa pela UFRN e possui mestrado na área de linguagem e letramentos pela mesma universidade. Segundo sua dissertação de mestrado, é adepta de uma concepção sociointeracionista de linguagem, que entende o aluno também como agente na construção do ensino-aprendizagem dentro de um contexto de vivência dialógica. Também entra nessa concepção a teoria de educação autônoma e emancipatória proposta por Paulo Freire.

Na escola, atuando no ensino remoto, há profissionais de outras áreas ministrando aulas de

português. No grupo, além de português, constam professores de matemática, artes, inglês e história, a coordenadora e a diretora da escola, cujo papel no grupo é repassar avisos e comunicados de relevância, como a entrega das cestas básicas e da coletânea de atividades elaboradas pela Secretaria de Educação do município, material que serve de apoio a toda rede municipal pública. Não há estagiários atuando nem equipe de apoio tecnológico, somente os funcionários efetivos da escola. Segundo relato da professora, uma das melhores interações ocorreu na turma do 8º ano, quando presenciei cerca de 4 alunas interagindo, do total de 7. Nas demais turmas, ainda de acordo com a supervisora, as aulas dificilmente suscitavam diálogo, tornando-se um monólogo. Diante dessa revelação, fica a perplexidade de uma aula remota sem participação efetiva da maioria dos alunos, às vezes sem participação alguma. A aula é um acontecimento (GERALDI, 2015) que requer relação mútua entre alunos e professores, de forma que sem a qual a construção das aprendizagens fica prejudicada.

O estágio ocorreu de outubro a dezembro de 2020. Os encontros via WhatsApp quase sempre aconteciam no horário combinado, às 8h. A dinâmica empreendida nas aulas de português por meio remoto, e também nas demais aulas, evidenciava a transposição improvisada do presencial para o virtual. À vista disso, tanto a professora de português quanto os demais ainda adotavam a aula expositiva dialogada para a regência via WhatsApp, evidenciando a falta de preparo para adaptar-se ao novo contexto de aula. É compreensivo a adoção desse modelo tradicional: o que fazer, se não há instrumentos nem apoio? Se há demandas a serem cumpridas e, segundo as metáforas do capital, “o tempo é curto”?

Assim sendo, a professora introduzia a aula, por vezes, com um texto sobre uma temática transversal abordada nas questões do caderno, que será comentado mais detalhadamente na próxima seção. No primeiro dia de aula remota, o tema da primeira parte das questões foi ética, então a docente utilizou de um gênero audiovisual para apresentar a temática aos alunos, iniciando um diálogo com eles para que conceituassem também e depois a própria professora explanasse e/ou comentasse o assunto de sua parte, partindo em seguida para resolução das questões. Via-se, na sua prática docente, a preocupação em resolver as atividades presentes na coletânea, e toda a aula estava planejada para esse fim. Ou seja, toda a aula se converteu em resolução de questões, sem um processo de interação mais apurado. A aula também é um espaço de socialização, não só de resolução e “entrega de conteúdos”, como bem comentou a professora Luísa Guedes, em entrevista¹.

Embora houvesse uma interação, ela se constituía de forma precarizada, às vezes, monossilábica (com “sim” ou “não”), e outras vezes as mensagens não pareciam espontâneas, quando sugerem paráfrase ou imitação de textos de outros. Possivelmente, pelo menos sob as condições de interação real, oral, haveria muitos registros coloquiais, gracejos, frases exclamativas, inventividades, formulações próprias, diálogos paralelos. A corporeidade tem um papel de suma impor-

1. Entrevista concedida à Radis Comunicação e Saúde, Brasil. Disponível em: <https://radis.ensp.fiocruz.br/index.php/home/entrevista/educacao-nao-e-so-entrega-de-conteudos>. Acesso em: 19 de dezembro de 2020.

tância na construção de saberes e conhecimentos, pois é a partir dela que o ser humano procura se conceber “[...] em sua totalidade corpo, movimento, emoção, sentimento e cognição, para experimentar novas formas expressivas de sentir, pensar e agir” (TORRES, 2016, p.16), dentro de um contexto plural. Uma aula monofocal e concentrada limita essas possibilidades de interação, pois exige uma focalização para o contexto virtual, dentro das possibilidades gráficas e de linguagem que o ambiente oportuniza. No meio presencial, o corpo, a disposição do espaço na sua propriedade dimensionada e os sentidos entram no jogo de linguagem, enriquecendo a interação no contexto escolar. Além do mais, na escola há o convívio entre vários indivíduos, de ideias e fenótipos plurais, em um mesmo ambiente, contribuindo, também, para uma interação mais “viva” e efetiva, e conseqüentemente para um processo formativo mais completo, pois faz parte dele a convivência e o diálogo com a alteridade. Como os alunos participarão do processo de ensino-aprendizagem no seio da instituição familiar, sem um contato real com os agentes que compõem a escola?

No que diz respeito ao convívio da turma, não há propriamente uma relação de amizade nem de inimizade entre os alunos e entre estes e os professores, aliás, tendo em conta as restrições normativas e o espaço reduzido de observação, não há como saber dos vínculos, laços ou relações só por mensagens instantâneas em momentos preestabelecidos. O espaço do grupo de WhatsApp da turma é restrito às aulas e aos trâmites relativos à escola. Apenas há exposições afetivas e emotivas mediadas por emoticons, mas de professores para alunos e vice-versa, no contexto de aula. Os alunos só interagem no momento da aula e quando têm alguma dúvida relacionada a eventos da escola, como a entrega do caderno, período das aulas e a entrega de cestas básicas. Apesar de reduzida pelas circunstâncias materiais, de conforto, sociais e outras, os encontros acontecem com alguma participação e interesse, dentro do comedimento e respeito que a relação exige, de modo que, apesar de poucos alunos, a aula pôde ser viável e proveitosa de algum modo, mesmo com sua potência reduzida a extremos.

Um livro sociointeracionista e um caderno com ensino tradicional?

Com relação aos materiais didáticos, a Secretaria Municipal de Educação do município produziu, a cada bloco de aulas, um material didático que serviu de apoio e norte para as práticas pedagógicas dos professores no meio remoto. Aliás, suas aulas não extrapolam o âmbito desse material: é a partir dele que as aulas acontecem, e se encerram nele. De acordo com a supervisora e a coordenadora da escola, é um material produzido coletivamente que é distribuído por toda a rede municipal pública de ensino do município. Ele figura como um livro didático temporário só de resolução de questões, nomeado como: “caderno” ou “coletânea de questões”.

Em verdade, é um compilado de atividades das mais variadas áreas de conhecimento, que, segundo afirmam, é baseado em um livro didático já utilizado pela escola, o Conhecer e Transformar (Projetos Integradores). Ele é dividido em duas partes, por bloco de séries: 6º/7º e 8º/9º. Como o próprio nome do livro sugere, a proposta do Projetos Integradores é interseccionar áreas do co-

nhecimento para atender às demandas sociais que buscam a formação integral e coesa, distinta da formação que segmenta as áreas do saber e os processos da cognição. O intuito é mobilizar o aprendiz a acionar diversos domínios cognitivos, inclusive o emocional, e oferecer subsídio aos professores para desenvolver suas atividades com base no que dispõe a BNCC sobre os objetivos do ensino-aprendizagem. O Projeto está claramente amparado pela concepção interdisciplinar de ensino, enxergando o aluno como “sujeito da aprendizagem”. Portanto a obra toma como pilar a concepção interacionista e contextualizada de linguagem. O livro *Projetos Integradores* é organizado em eixos de “projetos” que incluem temas transversais e propostas de atividades, integrando diferentes áreas do conhecimento. Todo o livro marca sua fundamentação no que dispõe a BNCC sobre competências e habilidade, e explicita esses pontos para cada projeto.

Segundo o que foi comunicado aos estagiários e à orientadora pelo corpo pedagógico da escola, o caderno de questões – que é o compilado de atividades de vários componentes reunidas em um só material – é edificado a partir desse livro. Todavia, na pesquisa e na análise que fiz do livro e do caderno não pude verificar os pontos de convergência. As aulas também não dialogaram com o livro. Dessa forma, a utilização do livro ficou em um segundo plano, pois as ações que dissessem respeito à escola deveriam ser acordadas no espaço do grupo. Talvez o único ponto em comum entre os dois materiais seja a abordagem de temas transversais, como ética e meio ambiente.

O caderno, inclusive, apresenta uma abordagem tradicional e descontextualizada no que se refere à gramática, distinta da do livro. No terceiro caderno trabalhado com os alunos, por exemplo, havia uma questão em que se pedia para retirar do texto verbos das 1^o, 2^o e 3^o conjugações. No caderno, não há nenhuma questão que mencione diretamente o contexto atual de pandemia, mas insiste sempre em questões ambientais e éticas. As questões envolvem análise de diferentes gêneros, compreensão global e efeitos de sentido, mas trabalham pouco os elementos composicionais que diferenciam os gêneros e as funcionalidades que desempenham no âmbito social. A maior parte das questões é de múltipla escolha, com práticas de leitura e análise e pouca prática de escrita.

Tendo em vista essas contradições, procurei em plataformas de pesquisa as atividades e descobri que, na realidade, as questões foram retiradas de sites especializados em exames preparatórios para ingresso em uma instituição superior. Esse comportamento não foge à regra em relação a outras condutas realizadas pelas escolas básicas de ensino. Segundo depoimentos de alguns colegas de estágio, as aulas estão se convertendo em aulas “preparatórias”. Sabemos da importância da dimensão do trabalho, mas a escola não pode se encerrar nessa dimensão, pois seu papel deve ser muito mais abrangente. Todas essas constatações revelam uma lógica de mercado imbricada nas concepções de vida, de escola e no papel do professor. A escola está para a competitividade até mesmo no período remoto, em crise viral, quando a educação caminha para rumos incertos.

Considerações Finais

Apesar das restrições ocasionadas pela plataforma de acesso, materiais didáticos, pedagogia, condições de internet e instrumental, tempo e número de alunos, o estágio remoto abriu horizontes para novas formas de reflexão e ação, uma prática em que possamos sempre nos renovar, até mesmo em contextos desfavoráveis. O período remoto nos evidenciou os desafios que a educação brasileira ainda tem a caminho, assim como é possível pensar em uma nova escola com novas práticas.

REFERÊNCIAS

GERALDI, J.W. **A Aula como Acontecimento**. São Paulo: Pedro & João Editores, 2015. 208p.

LDB – **Leis de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: Acesso em 19 de dezembro de 2020.

Radis Comunicação e Saúde, Brasil. Disponível em: <https://radis.ensp.fiocruz.br/index.php/home/entrevista/educacao-nao-e-so-entrega-de-conteudos>. Acesso em: 19 de dezembro de 2020.

TORRES, S. P. **A corporeidade no Ensino Fundamental**: na busca de uma educação emancipatória. 93f. 2016. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Lavras, MG, 2015.



Crônica do estágio (e) cotidiano

Jefferson Fernandes Alves

Professor do Estágio Supervisionado Para a Formação de Professores em Teatro. Professor do Departamento de Práticas Educacionais e Currículo do CE/UFRN. Membro permanente dos programas de pós-graduação PPGEd, PPGArC e PPEEsp da UFRN;

João Pedro Araújo de Sousa

Realiza docência assistida no Ensino Supervisionado Para a Formação de Professores em Teatro através do Programa de Pós Graduação em Educação/UFRN. Licenciado em Ciências Sociais – UFRN. Desenvolve pesquisas entorno das representações sociais sobre a docência nas licenciaturas em ciências humanas;

Judson Bezerra de Andrade

Homem negro, gordo, lgbt, candomblecista ha mais de 6 anos e potiguar desde pequeno. Graduando em teatro na UFRN, costureiro e fundador do Ateliê Araká, local de protagonismo negro onde é criado roupas de terreiro e ecobags. Sou percussionista e figurinista na Nação Zamberacatu de Natal e performo a Inddiegente Zu, dragqueen monstra. Tenho interesse em performatividades negras e a integração delas na educação, buscando a visão através de perspectivas afro referenciadas;

Tatiane Cunha de Souza

Professora substituta do Ensino Supervisionado Para a Formação de Professores em Teatro – Departamento de Práticas Educacionais e Currículo – CE/UFRN. Professora de Artes/Teatro da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte. Preceptora do Programa Residência Pedagógica em Teatro na Escola Estadual Lauro de Castro – Natal/RN.

*Todo dia ela faz tudo sempre igual,
Me sacode às seis horas da manhã.*

Levanto, vou à cozinha, ponho água no fogo, faço meu café, sento na cadeira de balanço na área com uma caneca cheia, tomo tudo, recupero o fôlego e me preparo para as próximas horas de trabalho e estudo.

Tenho uma jornada a mais, além de estudante de Licenciatura em Teatro na UFRN, sou costureiro, trabalho antes e depois da aula.

É quarta-feira, às 10h da manhã, tenho encontro da disciplina de Ensino Supervisionado para a Formação de Professores em Teatro I e dedico toda minha atenção. Considero esse componente importante para a minha formação, ensinar é algo que me atrai e assusta, uma linha tênue que separa o medo do desejo.

Sabia que esse momento iria chegar e chegou, na pior conjuntura!

Mal completou 100 anos da pandemia da gripe espanhola e surgiu outra tão assustadora e tão letal quanto, não levada a sério como deveria, causando danos e mortes que nem os mais pessimistas esperavam, mas isso não é tão relevante, o foco aqui é a formação.

Todos em casa.

Todos de volta às aulas, mas em casa.

Casa, trabalho, teatro e universidade num ambiente só.

Todo dia ela diz que é pr'eu me cuidar.

Reforço o café da manhã, sento na cadeira, a do computador, o ligo, a mão começa a suar, o coração acelera e a ansiedade se instala, terei aula de estágio, o professor já estava escolhido e já estavam com as formalidades (quase) cumpridas e a notícia:

- O docente já não pode mais dar aulas, a demanda de 40 horas já foi quase cumprida, você terá que ser realocado para outro grupo.

O que eu posso fazer? nada! Só me resta dizer:

- Fazer o que? Está certo.

E então fui realocado, fui para outra escola, sem sair de casa - maravilhoso, não é? Acompanhar outro educador, na verdade, outra, uma graduada em artes cênicas que ensina teatro numa escola municipal da zona sul de Natal/RN.

Agora acabaram os comunicados? Não, não acabaram os comunicados:

- Devido às medidas de segurança, serão adotadas outras formas de validação do estágio: assinatura eletrônica no SIPAC - Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contratos da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN.

Que ótimo, agora vai ser bem mais fácil, certo? ERRADO! A professora coordenadora do estágio continua:

- Vocês precisam assinar, a docente que irá acompanhar e a coordenadora da escola.

Eu organizei uma lista mental e verifiquei: eu havia assinado! Meu grupo de estágio, também havia assinado!

A professora a qual irei acompanhar: assinou, demorou, mas assinou depois de uma pequena dificuldade. A coordenadora da escola: estava cansada!

Depois de mais de duas semanas tentando e tentando, buscando ajuda, esforçando-se para cumprir a formalização do estágio, a responsável pela parte pedagógica de toda a escola já estava exausta, sem entender o que dava errado no sistema e depois de muitas tentativas, finalmente, conseguiu. Assinou o bendito Termo de Compromisso no SIPAC.

Depois de vários dias vamos começar acompanhar as aulas, certo? ERRADO!

Tempo, tempo, tempo, tempo, és um senhor tão bonito.

O tempo passa, o estágio não flui e a ansiedade aumenta.

*Todo dia eu só penso em poder parar,
meio-dia eu só penso em dizer não.*

Não posso parar, preciso continuar, mesmo com medo, não posso deixar de me empenhar.

O estágio precisa continuar.

O que aconteceu dessa vez? Qual dificuldade?

A escola decidiu dar segmento às aulas desde abril, pesquisando condições sociais dos alunos e a fim de manter o vínculo com eles, iniciou as atividades remotas no mesmo mês. Implantou blocos temáticos mensais e bimestrais com os temas: meio ambiente, arraiá dentro de casa, folclore e emoções. Os estudantes aderiram, na turma de 20 alunos tinham 15 participando, os pais ajudaram, agora 10 e com o auxílio do whatsapp conseguiram desenvolver essa relação de ensino, agora eram 5.

Eles também cansaram.

Em outubro, a escola encerrou as atividades do ano letivo de 2020 e ficamos sem turma para acompanhar.

Eu cansei.

Meu grupo cansou.

Pensando em um possível ensino híbrido, a instituição de ensino parou para formular o plano anual de ensino híbrido.

Ainda assim acredito

Ser possível reunirmo-nos

Tempo, tempo, tempo, tempo

Num outro nível de vínculo

O tempo passa, o semestre se encaminha e o estágio não vai se cumprindo.

Serão necessárias reuniões de última hora para traçar um plano de emergência e dar continuidade, o tempo está passando.

Não para de passar, poderíamos esperar esse tempo de pandemia passar, não poderíamos?

Antes disso há uma atividade:

- Será solicitado um material audiovisual acerca da experiência prática da docência em formação, dos desafios desse fazer e aliar à prática artística.

Como falar de uma experiência que não foi vivida?

Não ter experiência também diz muita coisa, afirmou a professora coordenadora do estágio.

Elaborei o cenário: sentando em outra cadeira, a máquina de costura está ligada (trabalho), notebook do lado (Universidade) e um bebê no colo (vida doméstica), tudo remetia ao semestre remoto, tudo em excesso e ao mesmo tempo, em tom irônico, disse o texto: Olha, esse estágio assim é massa de fazer, né? É tudo mais fácil, a gente tá em casa, a gente trabalha, estuda, cuida de criança, eu acho maravilhoso, porque né, pelo computador a gente ter a proximidade, é inclusivo, ajuda bastante no estudo, no ensino. Eu gosto muito, acho muito proveitoso, a gente melhora como professor, como docente, como discente, eu acho o semestre remoto maravilhoso, esse estágio assim, nesse momento de pandemia, que já tá passando, quase não existe mais, mas é isso, né? Vamos fazendo isso que vai funcionar, está dando certo, todo mundo está aprendendo, todo mundo está ensinando. Estamos nos tornando ótimos professores.

Mais tempo passou e finalmente reunião, muitas.

Reunião com os professores da disciplina: precisamos definir os acompanhamentos.

Reunião com os professores da disciplina e a professora orientadora: precisamos definir temáticas.

Reunião com a professora e os professores em formação, finalmente!

Seis da tarde como era de se esperar

Ela pega e me espera no portão

Enfim um encontro para formação de um docente no meio dessa loucura pandêmica, houveram boatos que está tudo normal, o foco aqui é se reunir.

Motivada pela pausa que a escola deu a professora compartilha o que foi passado ao longo do ano, mês a mês, falando sobre a dificuldade de se reconectar com os alunos e do esforço conjunto da escola e dos pais para que as crianças não perdessem o vínculo com a instituição, que não perdesse o ano, que não sofressem tanto com o que está acontecendo até os dias atuais.

Ela também me ouve, ouve meu grupo, há troca, há a explanação do plano anual de ensino,

de como lidar com esse hibridismo e a forma de deixar os assuntos mais próximos da realidade dos estudantes.

Tempo, tempo, tempo, tempo
Apenas contigo e migo

Depois de muitos debates e discussões sobre ensinar e ser professor, falo do meu medo e falo da minha vontade de ensinar, sobre a importância de ser um educador, um professor artista.

Para além da jornada e do trabalho, tenho outra no terreiro de candomblé, lugar onde a gente aprende e ensina, há troca de conhecimento entre o mais velho e o mais novo, todos se respeitam e compreendem a importância de cada um, é outra escola.

Eu gosto de ensinar, só tenho medo, eu gosto de trocar e de aprender, há o desejo.

Toda noite ela diz pr'eu não me afastar
Meia-noite ela jura eterno amor

Estamos passando em um período onde muita coisa está acontecendo, pessoas afetadas mentalmente com os empregos perdidos ou quase perdidos, doentes e mortos na família, um novo normal que não existe, permanecemos numa luta contra um vírus e negacionistas, com olhos vendados e sem rumos, tentando achar uma solução de como lidar com todo esse contexto que não é habitual.

Ainda que depois de tanto esforço e muitos encontros, o estágio foi ganhando forma e foi-se concluído. A docência fora construída aos trancos e barrancos, com o entendimento da importância desse momento, a escola e os alunos precisam do teatro, mas precisam saber a hora de parar e de se cuidar sem se comprometer mentalmente e fisicamente.

O medo diz que é para me afastar e a vontade de ser professor me faz querer continuar!

