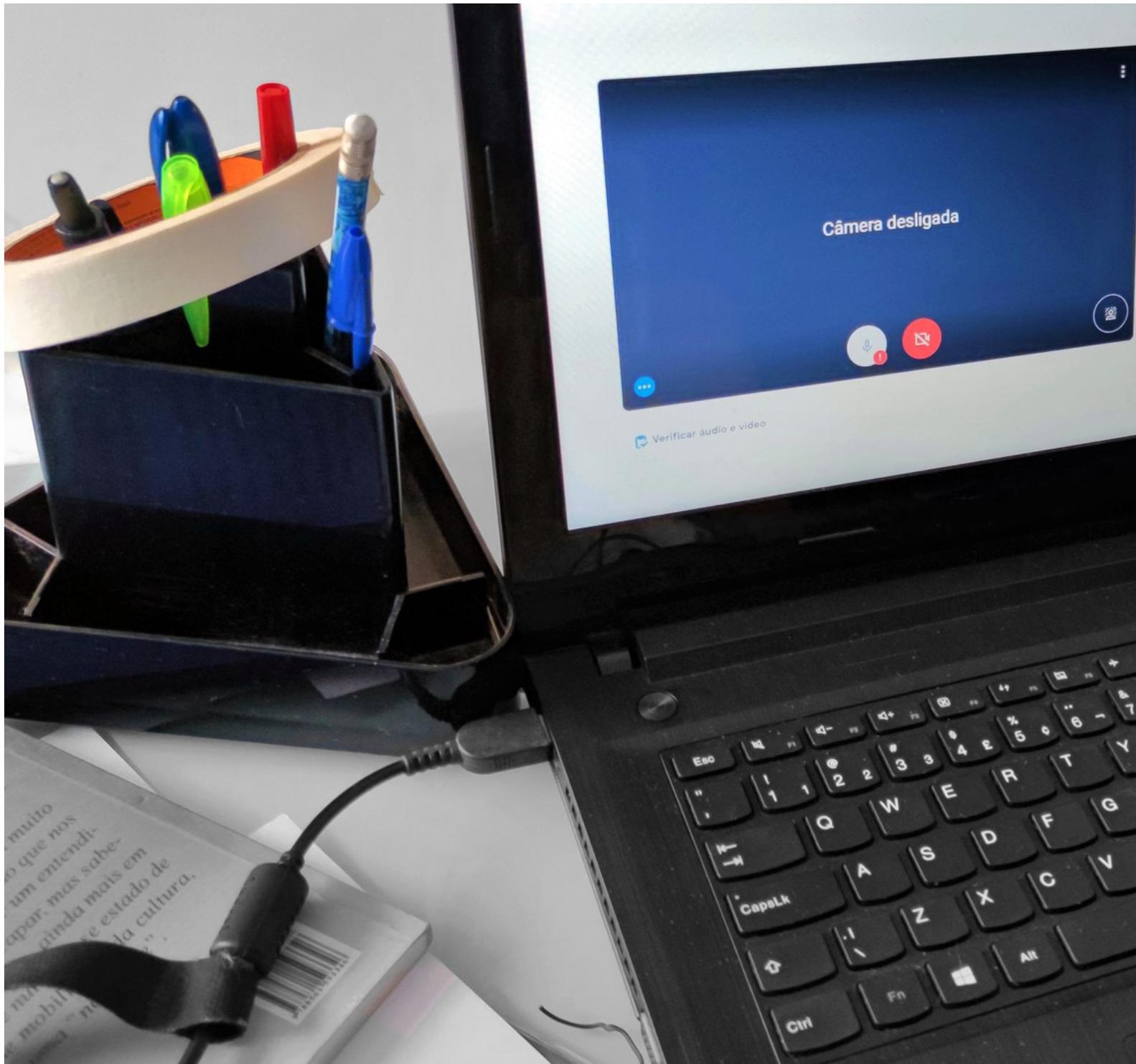


Cadernos de Estágio

Experiências Remotas II



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-chefe

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. Josivânia Marisa Dantas

Design e Diagramação

Ana Beatriz Cordeiro do Nascimento

Santana

Revisão Textual

Fernanda Fernandes

Capa e Contracapa

Thiago Emmanuel Araújo Severo

Editorial Rozicleide Bezerra de Carvalho	7
POESIAS	
Dentro e fora Maria Clara Gadiola Branquinho e Valeria Rosito (Orientadora)	12
CRÔNICAS	
Tudo outra vez - Intertextualidade e Estágio Supervisionado III Ana Iara Rodrigues de Souza e Adriana Aquino	17
Mas e aí, quando volta? Karolyna Izabel Moura do Nascimento	21
Até a mesa é virtual Renata Nayane Fernandes dos Santos	24
Quem disse que não daria certo? Ednaide Cristina Fernandes dos Santos	27
A gente dá adeus como se não fosse mais se encontrar: experiências no ensino remoto com uma turma conhecida no ensino presencial Elielza Maria Brito Quadros e Rosemberg Gomes Nascimento	31
RELATOS DE EXPERIÊNCIA	
O Estágio Supervisionado em um espaço não formal de ensino durante a pandemia: dificuldades e saídas Magnólia Fernandes Florêncio Araújo	36
Do Bacharel a Licenciatura: como eu me tornei um professor no estágio em ensino de Ciências na modalidade remota? Mateus Lima	41
Matrizes indígenas e o ensino de Teatro - uma experiência no Estágio II Ádila Santos , Brunno Vini, Nathália Seabra, Raphaelly Souza, Thianna Câmara e Zé Lucas	46

Não se nasce professor, torna-se professor Joaquim Gomes	53
Corpo-som, corpo-movimento, corpo-remoto Judson Andrade, Aline Cleice Ferreira Bezerra, Maykon Antônio Cavalcante de Oliveira, José Júnior Cardoso de Oliveira, Deyze Emanuela Oliveira Silva, Juliane Gabriele Oliveira da Silva, Jefferson Fernandes Alves, Tatiane Tenório	57
PIT STOP – Relatos da Docência Assistida Maria Romênia da Silva	63
Uma Jornada Inesperada Rayla Atália da Silva Alves	68
Formando futuros divulgadores da ciência Rafael Augusto Ventura, Jennifer Ellen Lima da Costa, Johnathan Herbert Freire da Silva, Raíssa Vanessa de Oliveira Silva	72
Monocromia Gláucia Lidiane da Silva	78
Por trás da tela do computador, na solidão de minha casa, como estagiária de Física em época de pandemia Vera Lucia Silva	83
Tudo em um podcast: uma intervenção pedagógica com o tema de pesquisa Pandemias no NEI-CAP/UFRN Bruna Lorena de Melo Marcelino, Thiago de Freitas Cordeiro, Rivaldo Bevenuto de Oliveira Neto, Rozana Ramos Neves, Sílvia Regina Groto	88
Entendendo a pandemia: utilizando questões sociocientíficas em aulas de física no estágio remoto Jéssica de Oliveira Lorenzi	96
Educação em tempos remotos: sociologia e ensino-aprendizagem sobre os padrões corporais na pandemia Leonara de Araújo Alvesa	103

A docência em tempos pandêmicos: ações e reflexões na aula de língua portuguesa Gabriella Fernanda do Nascimento	107
Uma breve análise do conceito de calor abordada no contexto do estágio remoto Jussara Pereira Silva e Valeria Nunes Elbert	114
Desafios de ensinar e aprender no ensino remoto: relatos de estágio do curso de Pedagogia Maria Thais Mota do Nascimento e Ana Paula Solino	121
A formação inicial do professor de Matemática no contexto do ensino remoto: uma experiência vivenciada no Estágio Curricular Obrigatório Vanessa Chaves Medeiros, Fernanda Oliveira Rego, Juliana Maria Schivani Alves e Marcella Luanna da Silva Lima	129
Regência em tempos de pandemia: um relato de experiência Maria Barbosa e Patrícia Almeida Tavares Gonçalves	136
Estágio de docência no Ensino Médio em tempos de pandemia: relato de caso de estágio em uma escola pública de Caicó/RN Wilderlan Barreto Brito e Selma Gomes da Silva	143
Relato de experiência do estágio supervisionado no curso de Pedagogia: o trabalho pedagógico no ensino remoto no contexto de pandemia no Bloco Inicial de Alfabetização Juliana de Souza Costa	147
De volta ao novo normal Tânia Charles	155
A química virtual: relato de uma proposta de estudo através de redes sociais Raffael Melo	158

Ensino remoto na rede federal: apontamentos e considerações	164
Joyce Targino Alves, Ana Lara Rodrigues e Adriana Assis de Aquino	

ARTIGOS

Desafios do Estágio Obrigatório em tempos de pandemia: análise com estudantes de Pedagogia da UFPR	172
---	-----

Leia de Cássia Fernandes Hegeto e Débora Cristina Lopes

O brincar livre na Educação Infantil sob a ótica do Estágio Curricular em tempos de pandemia	184
---	-----

Danilo Alves Barroso, Marina Leite Soares e Cristina Façanha Soares

História das mulheres, gênero e ensino de História: reflexões sobre a experiência do estágio supervisionado em caráter remoto emergencial	196
--	-----

Lidia Mallet Gonçalves

Estágio Supervisionado em História durante a pandemia do coronavírus: reflexões acerca da vivência	208
---	-----

Bianca Nascimento

Editorial

Rozicleide Bezerra de Carvalho

*A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem.
Não temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à
discussão criadora sob pena de ser uma farsa.*

Paulo Freire

Iniciar com um pensamento do nosso sempre patrono Paulo Freire, é reconhecer suas ideias e a educação como libertadora e direito de todos, enfrentando desafios, por meio da luta com ética e respeito, compreendendo a docência como uma atividade revolucionária e transformadora. A docência é uma atividade didático-pedagógica que permite ao/a professor/a estabelecer relação com o objeto teoria-prática como unidade dialética. São experiências que nos propiciam cotidianamente revisitar nossas ações nos espaços escolares e não escolares. Essas experiências começam quando, ainda, estamos vivenciando momentos nos Estágios Supervisionados para nos formar professores/as.

Compreendo que não nos tornamos professores ou professoras, nos formamos para essa profissão. A formação inicial e continuada nos possibilita a profissionalização, pois continuamente aprendemos e nos desenvolvemos como pessoas e profissionalmente, de modo que a nossa identidade docente também se constrói com a participação do outro.

Nessa jornada, como um continuum, tecemos fios que se entrelaçam de forma a nos orientar em direção a objetivos que tem a aprendizagem, a formação e o desenvolvimento dos/as estudantes como objetos imperiosos para a nossa profissionalização. Esse tear nos permite o desenvolvimento da conscientização, pois, ao lecionar, colocamos nossos pensamentos em ação em relação às nossas necessidades formativas e dos/as estudantes. Assim, começamos a identificar o conhecimento profissional que precisamos nos apropriar para lecionar.

O primeiro contato do/a licenciando/a com a escola e com a comunidade, se dá a partir da realização dos Estágios Supervisionados. Documentos oficiais orientam quanto à sua realização em escolas de Educação Básica (Resoluções CNE/CP 1/2002 e 2/2002). São momentos singulares que propiciam diferentes sentimentos, significados e sentidos, de modo a revisitar situações de aprendizagens, desde quando ainda éramos estudantes na Educação Básica.

Por meio dos Estágios Supervisionados, o/a licenciando/a não adentra somente as salas de aula, seu olhar também se projeta para dentro de si. Inicia-se uma relação dialógica e dialética com seu futuro campo de atuação, de modo a possibilitar a realização de movimentos em direção aos conhecimentos internalizados para resolver situações que são constitutivas da sua profissão, vivenciando a realidade da sala de aula, os trâmites do sistema educacional e, ainda, a partilha de experiências com futuros colegas de profissão, em quem, algumas vezes, tomará como referências, significativas ou não, para a sua prática docente.

Outro momento singular para esse/a estudante que se forma, é quando começa a escrever suas primeiras publicações. Nesse momento, como em um memorial de formação, ao contar sobre suas experiências e resultados de suas pesquisas, se encontra com o seu passado e presente com as lentes para o futuro. São momentos de autorreflexão e de autoavaliação, enxergam-se os

reajustes que precisam e precisarão realizar no caminhar pessoal e profissional. Nos escritos que constituem a edição v3n1 (2021) Experiências Remotas II da revista Cadernos de Estágio, percebemos esse movimento: o/a licenciando/a, ora dialogando consigo mesmo/a, ora com autores/as que embasam seus trabalhos.

Os Estágios Supervisionados, segundo Andrade (2005), se constituem como uma importante esfera integradora dos currículos. É a esfera em que o/a licenciando/a vivencia pela primeira vez a sua identidade profissional e sente na pele o compromisso com o/a estudante, com sua família, com sua comunidade e com a instituição escolar, que representa sua inclusão civilizatória, com a produção conjunta de significados em sala de aula, com a democracia, com o sentido de profissionalismo que implique competência - fazer bem o que lhe compete, além da sua profissionalidade. Ao ler os textos que compõem essa edição dos Cadernos de Estágio revisitei meu passado e presente profissional e fui instigada mais ainda, a continuar vislumbrando a minha profissão docente, participando na formação desses sujeitos, com as lentes para a contribuição que poderão dar a educação.

São produções que os permitem continuar aprendendo, se formando, se autoformando e se desenvolvendo para então, saber ensinar, seja na Educação Básica, seja no Ensino Superior em um contexto tão peculiar, no qual estamos vivenciando. Ler esses textos se constituiu como mais um momento de reflexão e de aprendizagem para mim. Possibilita ao leitor desenvolver o olhar de pesquisador em relação à sua profissão.

Esta edição apresenta 32 trabalhos, cujas publicações são relatos de experiências, crônicas, poesia e artigos científicos produzidos por professores/as supervisores/as de estágio e por estagiários/as sob a orientação de professores/as dos cursos de licenciatura de diferentes Instituições Superiores do Brasil. Os textos que foram escritos relatam novas situações vividas no espaço escolar, pois revelam possibilidades e desafios enfrentados na área educacional em um contexto pandêmico que nos permitiu voltar as nossas lentes em direção às desigualdades sociais, principalmente, na esfera educacional.

Os convido a rememorar seu passado e presente como licenciandos/as e como professores/as e aprender com os/as autores/as, como vivenciaram e foram desafiados/as em um novo contexto, cujas situações emblemáticas permitiram a autoformação e apropriação de novos saberes e novos conhecimentos para atuar em sua profissão.

Ao fazer as leituras dessas preciosas publicações, me deparei com um texto que muito retrata esse período emblemático e contemporâneo, o qual estamos tentando sobreviver – “Dentro e fora” de autoria de Maria Clara Gaiola Branquinho e Valeria Rosito. Me permitam escrever um trecho: *“O sertão é dentro da gente”* de Guimarães Rosa, quando quem o escreveu faz uma analogia ao tempo atual – *“analogia útil no presente momento em uma cidade árida de esperanças, minada de recursos, solitária, entre engarrafamentos no centro, a fome nas adjacências periféricas, explorada em um campo não lembrado, gigante em toda sua essência cidade tal, Nova Iguaçu.”* Esse trecho, em especial, nos leva a fazer comparações diversas com os desafios enfrentados por aqueles que

já são professores/as, e principalmente, por aqueles que estão se formando professores/as, pois em muitos momentos se viram tão solitários e com sede de novos saberes para atuar em um novo contexto.

Ao ecoar suas vozes, mediante seus escritos, os/as autores/as enunciaram e denunciaram “aquilo” que parecia escondido aos olhos e aos ouvidos daqueles que se acharam no direito de ter o lugar de fala numa esfera que não tem propriedade – a educação. Nessas vozes, denuncia-se, que mesmo não estando fisicamente na escola, os/as professores/as continuaram a exercer sua docência com maestria. Fizeram de tal forma, que me fez lembrar de um texto do Guimarães Rosa “Sussurro sem som onde a gente se lembra do que nunca soube.” Em nossos lares, silenciosamente e solitariamente, continuamos a ensinar e a aprender, às vezes, com partilha, ora com o outro da nossa profissão, ora com o conhecimento que ainda necessitávamos aprender para saber lidar com o distanciamento social, em particular, o distanciamento com a comunidade escolar. Estagiar nesse contexto, foi uma atividade emblemática, segundo os/as autores/as. Os fios tecidos se entrelaçaram em um ir e vir, num retomar e avançar que os/as permitiu mobilizar recursos psicológicos para resolver situações tão diversas.

E nesse grande tear que é ensinar e aprender, os/as autores/as contam sobre seus desafios em um contexto árido, mas uma aridez que fez brotar flores multicolor como as flores da Caatinga do Nordeste brasileiro, encantadoras! Novos caminhos teórico-metodológicos foram instigados a elaborar e a trilhar, e assim, foram se formando, se constituindo na profissão e constituindo o outro.

Se formar professor/a nesse “cronotopo pandêmico” (CASADO ALVES, 2020), é afetivo. Afetivo na perspectiva de ser um ato revolucionário, como defende nosso querido Paulo Freire, é afetar o outro, na pura essência do seu direito como cidadão crítico, reflexivo, criativo, solidário, e mais do que tudo isso, ter a conscientização de que são sujeitos de direito, de modo a compreender que a educação é libertadora. Citando Freire (1997), autores/as dessa edição dos Cadernos de Estágio, escrevem que a educação deve ser conscientizadora e libertadora, ao modo que propicie processos contínuos de recriação e ressignificação de significados.

Portanto, ensinar e aprender, como relatam os/as autores/as nessa edição é uma jornada inesperada, em que refletem e se formam aprendentes e ensinantes nos diferentes cursos de licenciatura do nosso país. Em seus escritos percebe-se que compreendem que ensinar é um ato amoroso, responsável ético, como enuncia Paulo Freire, que se materializa em atos conscientes pela liberdade, com o compromisso com o outro, respeitando-se a formação humana integral dos sujeitos. Sujeitos que buscam transformar o mundo e se transformar diante dele, almejando a igualdade de direito para todos.

Rozicleide Bezerra de Carvalho
09 de setembro de 2021

Referências

ANDRADE, Arnon Mascarenhas de Andrade. **O Estágio Supervisionado e a Práxis Docente**. In: SILVA, Maria Lucia Santos Ferreira da. (Org.). Estágio Curricular: Contribuições para o Redimensionamento de sua Prática. Natal: EdUFRN, 2005. Disponível em: www.educ.ufrn.br/arnon/estagio.pdf; acesso em: 05 de setembro. 2021.

BRASIL. Conselho nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP 01/2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne>; acesso em: 08 de setembro. 2021.

BRASIL. Conselho nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP 02/2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília: 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne>; acesso em: 08 de setembro. 2021.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

ALVES, Maria da Penha Casado. **Olhares bakhtinianos sobre contexto pandêmico**. Natal/RN. You Tube, 22 de julho de 2020. Disponível em: <https://youtu.be/kHqzNW5Ok3s>. Acesso em 02 de setembro de 2021.

A narrow, sunlit alleyway between yellow buildings. The path is paved with cobblestones and has several steps leading up. The walls are a warm yellow color, and there are arched windows and a door visible. The lighting is bright, creating strong shadows and highlights.

Dentro e fora

*Maria Clara Gladiola Branquinho
Valeria Rosito (Orientadora)*

Poesia

Guimarães Rosa diz “O sertão é dentro da gente”,
também dentro
do epicentro das lembranças poucas
daquilo que li às pressas na adolescência
guardei com carinho essa frase,
tatuada pela brasa
na minha pele nordestina sem memórias da terra
Guimarães Rosa não estava errado.

Filha do senhor do Bonfim,
fui largada às traças da memória em Belford Roxo,
Baixada Fluminense,
experiência relevante, creio eu, para apresentar a mim
e o lugar que chamo de meu, a força
onde o abandono se faz presente
onde tentamos, sem quadros, canetas e, muitas vezes, sem alunos ou caminhos,
lecionar.

“O sertão é dentro da gente”,
analogia útil no presente momento
em uma cidade árida de esperanças,
minada de recursos,
solitária, entre engarrafamentos no centro,
a fome nas adjacências periféricas,
explorada em um campo não lembrado,
gigante em toda sua essência
cidade tal, Nova Iguaçu.

Escolham
nossa primeira missão foi escolher
inocentemente, achei ter escolhido “O cortiço”, de Aluísio de Azevedo
porém dentro das páginas
não continha livro, mas cidade.
Nova Iguaçu habitava Aluísio de Azevedo.
A Baixada Fluminense habitava Aluísio de Azevedo.
O cortiço éramos nós.
Cada pedaço de carne da nossa vivência

estava contida em cada letra, página e coluna
com memórias de uma educação que resiste,
que se ampara
que faz “gambiarras”, amarra cordas gastas
para segurar massas de concreto
e se reduz
e se cala
diante de João Romão.

João Romão...
João Romão na nossa metaficção
é uma máquina,
uma máquina de política burguesa
que passa por cima da escola do povo como um trator
sem dó, sem piedade,
sua cabeça está no lucro
e coloca na frente aqueles que podem pagar;
Bertoleza, uma massa docente explorada
que trabalha incansável nas escolas privadas
arriscando a pele e o espírito por migalhas.

Bertoleza é também a massa docente doente
que trabalha sem recursos na esfera pública
que crê ser seu o fracasso
e não uma privação
de recursos, de voz, de dignidade,
nós também fomos iludidos
pela alforria falsa
pelo amigamento de pouco afeto e muita exploração,
no fim
escravizados pela falta de esperança
agimos como podemos
e sabemos
não ser o suficiente.

Guimarães Rosa diz “O sertão é dentro da gente”;
porém depois de tudo que li

vi
vivi
acredito que
o cortiço é a rua,
a estrada
e cada encruzilhada
pelas janelas afora da Baixada Fluminense
não há tempo verbal ou diacrônico aqui;
não temos voz, folhas, toners, verbo e o século XIX está na nossa esquina.
dentro de nós,
a seca
nos nossos quintais,
a falta.

Fecham-se as cortinas do cortiço;
e o fazer poético e docente encontra-se estirado no sofá,
seu peito reluz o sertão de caminhos mesmos
seus olhos enxergam a exaustão de caminhos poucos
mas a gargalhada impera e ecoa seus ouvidos cansados
e sabe que há ainda ao seu lado o senhor que abre todos os caminhos
em uma reza baixa, e de esperança
laroyê
pois sabe que, dia após dia,
na sua morada quase não há carne
mas tem, e sempre teve,
muito de alma.

O cortiço é a rua,
a estrada
e cada encruzilhada
e há nele um guardião maior que qualquer outro.

Dedico ao padroeiro de Nova Iguaçu, Santo Antônio na fé cristã, Esú, na minha.

Crônicas



Tudo outra vez
Intertextualidade e Estágio
Supervisionado III

Ana Iara Rodrigeus de Souza
Adriana Aquino

01

A Pandemia, a contragosto vestida de “gripezinha”, escancarou a boca e, como abismo que chama outro de si, “não examinava nem cheirava: engolia com voracidade”. Onda após onda, Manoeis, bandeiras e odisseias particulares foram devoradas, e a pátria, engolida acima de tudo, deixando o fakestilista, acima de todos, numa saia justa. Um macaco é sempre um macaco, mesmo vestido de púrpura.

Nesse cenário, até os mitos ganharam uma nova roupagem: uma Penélope que desmancha o tapete que não teceu e puxa o tapete do vizinho para destecer. Uma verdadeira destecelã de mitos [barulho de bateria].

De feito em tanto, o vírus exercitou-se e fez seu próprio histórico de atleta, passando o bastão para suas variantes e quebrando recordes. Os mortos soaram e se horizontaram em seis dígitos. Estado não coveiro varre para baixo do tapete, talvez por entender que, neste mundo vasto mundo, a morte de tantos Raimundos seria uma rima e também uma solução para a longevidade e para o aumento da expectativa de vida, haja vista que todo mundo quer viver 100 anos e, aparentemente, todo Raimundo também.

Com Penélope tentando (en)cobrir a Pandemia, deu-se a nossa odisseia pessoal: encontrar um supervisor, lutar com as novas cabeças da cila-burocracia, pois as existentes pareceram não mastigar sanidade e paciência suficientes, iniciar e finalizar a travessia, cientes de que “forte eu sou, mas não tem jeito, hoje eu tenho que chorar”, atirar a flecha através dos arcos e redigir relatório e crônica ou relato, cultivando tendinite, olheiras e dores espirituais agudas, uma vez que fisicamente também não houve como tentar evitar a fadiga.

Poucas helenas-supervisores disponíveis poderiam ter sido motivo para guerra, mas resultou em união, e a jornada do herói por esse espaço remoto pouco explorado foi feita acompanhada, como bons mochileiros que se aventuram por outra galáxia e nunca esquecem da toalha, para enxugar o suor e as lágrimas.

Depois de estabelecermos contato com potenciais supervisores:

- Alô, alô, Marciano?!

Nos identificarmos:

- Aqui quem fala é da Terra...

Explicarmos a situação:

- Pra variar, estamos em guerra. Você não imagina a loucura!

E suplicarmos aos céus (no plural, para aumentar as chances de sermos atendidas):

-Valha-me, Nossa Senhora, Mãe de Deus de Nazaré! Já fui barco, fui navio, mas hoje sou escaler...Valha-me, Nossa Senhora, Mãe de Deus de Nazaréééé!

A Helena-supervisora, a vida, o universo e tudo mais se compadeceram dessa sofrimentação (ação de sofrer como sujeito paciente) e aquela aceitou embarcar nessa trajetória de Marias, “de uma gente que ri quando deve chorar e não vive, apenas aguenta”, por entender que navegar é preciso e por também já ter precisado dessa embarcação. A vida, o universo e tudo mais não

aceitaram, nos olharam como quem diz : “ - Mas será possível?! 9h da manhã e tu já estás bêbado”.

Em seguida, tivemos de assinar os termos da cila-burocracia, que sibilava:

- Você quer vender sua alma? Você quer vender? quanto é?

E, diante da nossa surpresa, completou:

- Não vejo motivo pra espanto. Há tempos que a lei é assim: você só vai ganhar esse jogo se perder pra mim.

Já com os contratos, quer dizer, termos assinados e sem esquecer nenhum detalhe, entendendo que nenhum de nós nasceu com jeito pra super-herói, mas sabendo-nos Carlos e ouvindo os augúrios de um anjo torto desses que vivem na sombra: vai, Carlos! Ser gauche na vida, iniciamos, com otimismo, o estágio.

- Nada poderá nos abalar! Nada poderá nos derrotar!

Passada a primeira aula (a qual só observamos), algo em nosso espírito tinha mudado:

- Bicho de Sete Cabeças! Bicho de Sete Cabeças! Bicho de Sete Cabeças!

A adaptação do aplicativo (WhatsApp) para a intermediação das aulas foi a forma que a escola encontrou para alcançar o maior número de alunos, que ainda assim tinham dificuldades relativas ao acesso. Nesse viés, apesar de em João Câmara, município no qual se localiza a escola, podermos visualizar torres eólicas, não podemos mascarar os dragões das desigualdades sociais passando-os por moinhos de vento. A internet e o acesso a ela não têm um caráter tão democrático quanto se supõe, o que essa experiência de estágio evidenciou.

À medida que os encontros foram acontecendo, conhecemos mais sobre a supervisora, a escola e a turma, ao passo que nos preparávamos para o nosso exercício de regência e a preparávamos também, misturando tudo dentro de nós. Além de ainda trabalhar na construção do relatório da disciplina e apresentá-lo até a sensação de déjà vú.

Mesmo não estando à toa na vida, quase vimos a banda passar (e ela não tocava coisas de amor) quando o ritmo das aulas, ou seja, das disciplinas de estágio e do estágio em si acelerou, o que tornou mais difícil de acompanhar a valsa, e a nossa perna (metonímia para todo o corpo) sucumbia de agonia em cada passo que dávamos nessa dança. Íamos perdendo a esperança...

Os encontros síncronos, que aconteciam nas segundas e terças-feiras, nos sacudiam às 8h da manhã. Por vezes, em revolta decidia:

- Se eu for, eu vou assim, não vou trocar de roupa. É minha lei!

E assistia às aulas como tinha acordado, ou melhor, dormido. Benefícios do ensino remoto. Afinal, tem dias que a gente se sente como quem partiu ou morreu, por exemplo, naquela segunda-feira em que se tenta negociar:

- Vamos devagar! Hoje é segunda-feira. O curso de domingo não me deu colher de chá.

Mas até quando o corpo pede um pouco mais de alma, o estágio não para. Enquanto o semestre acelera e pede pressa, não adianta se recusar, fazer hora ou ir na valsa. Noites dormidas são tão raras e eu finjo ter paciência; não sendo poeta, não é algo que finja e deveras sinta.

Nas turmas acompanhadas, um fenômeno misterioso (É só mistério, não tem segredo): alunos fantasmas que faziam suas aparições quando se anunciava a lista de frequência no fim da aula. Socorro! Alguma alma, mesmo que penada, me empreste suas penas! Em contrapartida, havia aqueles que faziam a aula, como interação, acontecer.

Chegado o dia da regência (Hoje é o seu dia! Que dia mais feliz!), inspiramos os alunos para a vida adulta, trabalhando a música *Sou uma criança*, não entendo nada, cantada pelo Erasmo Carlos e pelo Arnaldo Antunes. Com a primeira turma, a incidência de ausência foi maior. Tanto foi o silêncio que até minha gata surda se sensibilizou com a situação e começou a miar no volume máximo, que lhe é habitual. Foi difícil enviar áudio explicando o assunto sem aparentar envolvimento com maus tratos animais.

Para a segunda turma, aclaramos a situação e a participação foi maior:

- Faça sua parte... Eu sou daqui, eu não sou de Marte.

Após esse apelo, o número de alunos participantes subiu cerca de 600%. Como?! Não sei, só sei que foi assim: de um aluno na primeira turma, subiu para seis, na segunda. A propaganda é realmente a alma do negócio e fomos mais bem sucedidas que qualquer Betina (mesmo sem um milhão e quarenta e dois mil em patrimônio acumulado)!

Ao fim, as formas de avaliação foram muitas, unidas com conjunção alternativa, de forma que os alunos que cumprissem ao menos uma das proposições estariam aprovados, tornando o valor da sentença verdadeiro, de acordo com a portaria estadual que regulamentou essa determinação.

Palavras não bastam, não dá pra escrever o alívio do fim de cada estágio, que antecede as férias, como um corpo em descompressão física e mental, além de uma carga de tristeza de quem reflete sobre o seu papel na universidade quando cansaço não deixa mais pensar e se está sobrecarregado de trabalhos acadêmicos, que entortam as costas e dão um cansaço, mas vislumbra que a conclusão do curso se aproxima:

- E até parece que foi ontem minha mocidade, com diploma de sofrer de outra Universidade...

Mas no espelho, vendo-se que envelheceu 10 anos ou mais no último mês, não coincidentemente fim de semestre, ensaia um “bye bye, tristeza” e volta às atividades, pensando que como dois e dois são quatro, a vida vale a pena, embora o pão seja caro e a liberdade pequena. Corta-se o glúten e aproveitam-se as sobras de liberdade, sabendo consigo que, como não diria o Zezé, “nunca houve nenhuma pantera, era só uma galinha preta e velha que eu comi numa canja”, mas ainda assim, contando as peripécias da pantera.

Mas e aí, quando volta?

Karolyna Izabel Moura do Nascimento

02

Segunda-feira, 8 horas da manhã, “Mas e aí, quando volta?”. Essa foi a primeira frase que li no meu primeiro dia de estágio com a turma do segundo ano do ensino médio. Li, porque faz quase um ano que os alunos não estão indo à escola, as salas de aulas foram trocadas por grupos no *WhatsApp*. Agora é tudo virtual. Antes tinha a hora de ir para a escola. Sabia-se que em determinado horário do dia não se fazia nada além de estudar, conversar e brincar. Entretanto, não é mais assim, não há mais um horário específico para se sentar e estudar. Muitos não têm um local de estudo apropriado, um computador para assistir a aula ou um celular para acompanhar as atualizações de conteúdo que os professores postam no grupo do *WhatsApp*. Os alunos não são apenas alunos, são também aqueles que ajudam a olhar os primos pequenos, a cuidar da casa enquanto os pais saem para trabalhar, aqueles que tiveram que arrumar um emprego em período integral para poder ajudar na renda de casa, porque, você sabe, as coisas estão difíceis, já que nem todos os adultos conseguiram continuar em seus empregos e, com os filhos o dia todo em casa e sem aquele lanche extra dado na escola, as coisas ficaram ainda mais apertadas, todos lutando como podem para sobreviver a esse período tão conturbado e triste que estamos vivendo.

Em meio a essa realidade, como poderia ajudar essas crianças, adolescentes e agora adultos por obrigação? Sigo o cronograma, três vezes na semana, por 2 ou 3 horas. Vai haver um encontro virtual por mensagem com a turma. Organizo daqui, organizo dali, corro atrás da professora orientadora Será que esse slide tá bom?, Será que o arquivo não vai ficar pesado demais para eles baixarem?. Eu posso dar uma estendida nesse prazo e assim eles podem entregar os textos na outra semana? Ela olhava para mim e dizia “Vai dar certo, a gente consegue, eles conseguem!”. Mas o coração ficava na mão, não queria sobrecarregar ninguém, mesmo assim sempre enfatizava: Gente, podem chamar a qualquer momento!. Disponibilizei o e-mail e o telefone pessoal. Eles precisavam saber que estava ali para ajudar.

Alguns mandam mensagem “Professora, não consegui entregar a atividade. Trabalho a semana toda e só tenho o domingo para fazer as atividades, posso entregar depois?”. Como eu poderia dizer que não? É claro que ele poderia. E assim novamente ajustava meu cronograma. Comecei a entender que a melhor forma de trabalhar seria orientando cada um que vinha até mim, individualmente. E assim eu passei a fazer. No sábado, estava atolada e quase pensei em desistir. Mando mensagem para minha dupla de estágio e ela também está da mesma forma. Ambos trabalhamos e estudamos, mas, se os alunos estão dando o seu melhor, por qual motivo desistiremos? Vamos que a noite vai ser cheia! Corrige redação, manda e-mail com as orientações, parabeniza pela evolução, melhora o slide que será disponibilizado na segunda-feira, pede desculpas por estar respondendo a dúvida tão tarde... Já é domingo. Respiro e vejo que passei o meu final de semana inteiro na frente do computador.

Sou filha de professora e, mesmo observando de perto o trabalho docente, nunca imaginei os sacrifícios que se é capaz de fazer pelos alunos. Obrigação? Não, é a vontade de ajudar, ensinar e fazer a diferença, nem que seja um comentário naquele texto que ele nunca mais vai ler.

Talvez esteja apenas divagando. No outro dia recebo o e-mail de resposta de um dos alunos que diz: “Muito obrigado! Estou melhorando graças a você.” Nesse momento, confirmo que tudo está valendo a pena.

E assim, nessa correria, foi passando os dias e em todos os encontros os meninos sempre começavam com a frase “Mas professora, quando a gente volta?” Para ser bem sincera, respondo: não sei, por que, realmente, tudo ainda é muito incerto e precário. Nossas escolas públicas não têm sequer as condições básicas para manter as aulas em um mundo sem pandemia (muitas não têm água para lavar as mãos, salas com o mínimo de estrutura e conforto para ser dada uma aula), perguntava-me, então: imagine agora que precisamos ficar a dois metros de distância, precisamos de máscara e álcool em geral a todo momento, em que não podemos ter mais do que um número determinado de pessoas em um espaço que antes recebia o dobro de pessoas, Sinceramente, não sei o que mais pode ser feito para sairmos disso. Nosso desgoverno já deixou claras as suas intenções e, após mais de um ano, o brasileiro, que vive lutando, está cansando... “ainda seria válida a máxima de que o brasileiro não desiste nunca?”, me questiono.

Até a mesa é virtual

Renata Nayane Fernandes dos Santos

03

Não é mais a sala de professores, aquela cheia de armários, o bule de café, os murais, aquele zumzumzum de sempre de conversas aleatórias. Foi substituída pelo *Google Meet*, nem mesmo a dinâmica da rodinha rotineira na mesa, onde cada qual pegava sua cadeira e suas pastas, cadernos, anotações. Apenas uma telinha e seu nome, ou melhor, sua identificação.

As descontrações continuaram, as piadas iniciais, as brincadeiras permaneceram, alguns notam que tem um professor com filtro no vídeo: “Que estante cheia de livros bonita”, comentam e ele responde “Arrumei agora na pandemia”. Todos riem. Um único cenário tornou-se vários: tem cama, tem mural, tem janela. Alguns nem tem, preferem deixar a câmera desligada mesmo, o áudio basta.

Os mais pontuais já querem começar logo, “tá na hora já”, mas a coordenadora pede um pouquinho mais de paciência pois ainda tem professor chegando. E o fatídico assunto vem à tona como sempre, em qualquer lugar, qualquer hora, ele chega: o momento que todo mundo começa a se lamentar, ou se desesperar, como queiram, sobre a pandemia. “Hoje foram mais de 3000 mil mortes”, “A segunda onda vai ser mais forte”, “Tá faltando UTI”.

O “quando” vai voltar ao normal também é colocado em pauta. “Acho que esse ano não mais”, “Tenho nem ideia”, “Se chegassem logo as vacinas”. E é assim que finalmente o conselho de classe começa. A coordenadora comenta que muitos alunos não estão conseguindo acompanhar as aulas *online* por inúmeros motivos, seja por falta de equipamento, seja por tempo e até mesmo por falta de apoio em casa. O conselho decide chegar a um acordo: o aluno que fez 50% das atividades, estará aprovado. “Normalmente não seria assim, mas...”, “É uma situação atípica”, “Não dá pra ser muito rigoroso”. Alguns falam da experiência em outras escolas, que estão fazendo assim e seria mais justo nesse contexto.

Um a um, turma por turma, os nomes dos alunos são chamados. A coordenadora vai perguntando para cada professor a situação dos alunos. Alguns ela já antecipa: “Gente, esse tá passando por muita dificuldade”, “Essa tá cuidando da avó”, “Essa não tem celular pra acompanhar”, “Esse precisou trabalhar pra ajudar em casa”. Nesse momento, o silêncio finalmente ocorre. Ninguém sabe exatamente o que fazer nesses casos. Passa? Não passa? Espera?

Não dá mais para saber quem gosta de sentar na frente, quem anda com quem ou quem tá dando problema de conversa paralela. “Esse eu não sei nem quem é”, “Tá matriculado na minha turma?”, “Nunca nem ouvi falar” quando o sujeito é desconhecido. “Ah! Essa me mandou e-mail com outro nome”, “Sumiu mas fez as atividades”, “Dá pra passar com jeitinho”, quando o aluno não participou mas fez alguma coisa solicitada. A interação aluno-professor, aquele acompanhamento mais próximo evaporou, a sala virtual não é a mesma coisa.

Normalmente a presença dos responsáveis na escola seria o primeiro passo para tentar alguma resolutividade, mas agora que estamos no novo normal: “O pai não deixa usar nenhum aparelho eletrônico ou internet, ele pega escondido de madrugada”, e todos ficam chocados com o aluno que precisa estudar escondido do pai militar e rigoroso que não confia no próprio filho.

“Passou e passou voando”, “Fez tudo”, “Comigo, tá passada”, são os exemplos quando o ensino remoto funcionou de certo modo. Esses não estarão em recuperação e estão aptos para o ano letivo 2021 sem nenhuma pendência acadêmica. O ano de 2020 passou também... Passou e deixou um rastro de incertezas, tristezas e desigualdades.

Ninguém sabe como será esse novo ano, se as aulas vão voltar presencialmente (provavelmente não), se vai ter ensino híbrido (com dificuldade) ou mesmo continuar de maneira remota. O que sabe é que não tem nada planejado pelo Estado para minimizar o prejuízo e nem parece que seja prioridade agora. Um novo ano, um novo normal, uma nova forma de educar, os mesmos sujeitos e os problemas de sempre.

Enquanto observo e analiso tudo isso na figura de futura professora (já?), começo a me dar conta que todas essas situações que vivenciei durante o estágio de formação de professores II. Acabo pensando que em breve eu vou estar na posição de avaliar efetivamente cada situação dos discentes e do ensino no ambiente de trabalho, e esse ambiente por enquanto, é uma sala virtual. Imaginar e tentar prever as consequências do pós pandemia é algo que está em pauta nos diversos ambientes, acadêmicos ou não, estudantil ou profissional. E isso faz parte da minha trajetória como professora em formação, vai ser algo que vai ser e já é marcante nesse contexto de estágio remoto. Como será a (re)invenção do ensino depois de um longo período de dificuldades e com todas barreiras tecnológicas e especialmente sociais? Sinceramente, eu não sei e acho que nem mais o experiente professor tem essa resposta.

Quem disse que não daria certo?

Ednaide Cristina Fernandes dos Santos

04

Sim! Era uma tarde pascal. Um domingo ensolarado e nós estávamos lá, reunidas, cada uma em sua casa, de frente para o computador, contemplando o rosto sonolento de uma, cansado da outra e sorridente da terceira. O rosto sorridente era o da professora supervisora de estágio. Isso mesmo. Ela parecia até estar mais empolgada que as estagiárias. Ela mesma pediu a reunião, ela mesma demonstrou confiança, ela mesma dizia que daria certo – no final vamos conferir isso.

E assim fomos nós, para a desafiante aventura de mudar pela quinquagésima vez o rumo do nosso Projeto. Puxa daqui, puxa de lá. Torce daqui, espreme de lá, e decidido foi. Parecia que daquela vez era real. Sim! Enfim, poderíamos colocar em prática o tão esperado projeto – esperado, porque sonhado, não. Quem em sua sã consciência sonharia com um Estágio Supervisionado de professores II dessa forma? Nem no pensamento mais remoto, imaginaríamos assim – sem trocadilhos!

A novidade causava medo, ansiedade, nervosismo. Mas já devíamos estar acostumados com a situação. Desde o ano passado aulas remotas eram dadas no país. Mas, não! Não há com o que se acostumar. Não é possível se acostumar com uma pandemia que está levando do nosso convívio pais, mães, alunos, professores, vovôs e vovós e tantas outras pessoas queridas.

Dar aula nesse contexto, com certeza, não estava nos planos de ninguém. Porém, foi assim. Nesse tempo da história, foi assim que tentamos dar aula, foi assim que conversamos com os alunos sobre gramática, produção textual, literatura e o que mais numa aula de Língua Portuguesa couber.

A professora citada outrora, consciente do momento atual em que vivemos se fez sensível, ou melhor, parece ela ser uma pessoa de sensibilidade; aquela pessoa que olha para o outro e vê não apenas um aluno, mas vê uma pessoa. E, a partir disso, tenta ser algo mais para aquele aluno – não que ser professor não seja algo suficiente, pois só quem é o sabe – mas, ser uma outra pessoa que fala, que interage com outras pessoas. Vendo a sorridente professora preparar a aula, dar a aula para seus alunos, se animar com a indicação e leitura de um livro era empolgante – e se fosse o “Diário de Anne Frank”, então... Dá até vontade de ser professora! Pois é, minha gente, quando tudo parecer obscuro demais procure uma professora sorridente, converse com ela, ou apenas a observe. Por trás daquele sorriso, tem lutas, histórias diversas, noites mal dormidas, formação profissional séria, desejo de aprender sempre mais, enfim, tudo o que um bom professor é! Não é apenas um sorriso de dentes brancos, ressaltados pelo novo visual, novo óculos e novo corte de cabelo, mas um sorriso de quem ama o que faz. Não sei vocês, mas dá vontade de ser professora de novo. De novo, porque um dia eu quis ser. Quis ser! Na brincadeira com os vizinhos, lá na mais tenra idade, eu era sempre a professorinha. Meu vizinho, à época, me chamava de professora (acho que até hoje ele não sabe meu nome!). Me diziam: “você tem cara de professora”. Acho que tinha o coração também... Não sei! Difícil perceber esses verbos todos no passado. “E, agora, José?” O tempo passou, a criança cresceu. A professorinha de outrora sente, hoje, que tem muito ainda a aprender, a aprofundar, a conhecer, a refletir e, quem sabe, um dia voltar a sentir o

coração bater novamente por aquela sala de aula “dos sonhos”...

Bom, seguindo essas linhas, penso que fui presenteada com uma escola cheia de qualidades – não deu tempo ver os limites, mas é provável que tenha, nada nem ninguém é cem por cento. Na reunião do conselho de classe, por exemplo, professores e professoras sorridentes – parece essa ser uma qualidade da escola, não? – falavam sobre aquela prova que não retornou do aluno, sobre aquele aluno não conhecido – isso mesmo! Alguns professores não sabiam quem era o aluno fulano de tal – sobre quem passava e quem não passava de ano. Muitas análises, uma conversa relativamente leve e algumas críticas também – quem nunca entrou numa sala de professores na hora do intervalo, que atire a primeira pedra. No fim, os professores são heróis e são vilões, são anjos e demônios. Contudo, o que seríamos sem eles?

Ainda teve uma reunião da Direção com o corpo docente. E a estagiária onde estava? Na reunião da direção com o corpo docente, atenta a tudo e a todos, esperando por qualquer semente que poderia germinar aqui nessas despreziosas linhas. Era a primeira do ano, diga-se de passagem, após a Semana Pedagógica – semana feita de dois dias, precisamos entender isso depois. Isso mesmo, porque em abril se iniciou o ano letivo de 2021 – uma pequena consequência da pandemia, comparada a outras – e, nós, universitárias e universitários (soa bonito isso, não é?) – ainda concluindo 2020. O diretor, muito educado, expressava seu reconhecimento pelo exímio trabalho realizado pelos professores, citou até o nome de alguns. Aparentemente, um agradecimento obrigatório, necessário, seria o mínimo a fazer. Afinal, a escola foi uma das primeiras a iniciar as aulas remotas. Os professores, voluntariamente, se organizaram e começaram a dar aulas *online* antes de todos os outros professores das demais escolas. Foi um esforço e tanto! Internet pessoal do professor, computador do professor e a vontade do professor, também. É! Vontade é muito importante. Principalmente, quando falta a do Estado. Porém, na fala do educado diretor-professor – pois na escola ele assume os dois papéis – parecia não ter só o “mínimo a se fazer”. Parecia ser real, sincera e carregada de gratidão. Enfim, uma escola com professores cheios de vontade faz toda a diferença, não é mesmo?

E você deve estar se perguntando: e os alunos desta escola? Onde estão? Não vai citá-los? Eu te respondo: Vi algumas fotos deles de perfil – o perfil do e-mail que aparece na tela da sala de aula virtual. Vi também a letra do primeiro nome de outros: F, M, L, J, K, R, W, Y. Vi cores diversas também: uns alunos eram amarelos, outros azuis, outros vermelhos, roxos, laranjas e por aí vai. De outros alunos, ouvi a voz, algumas vezes, porque raramente abriam o microfone – vozes de jovens cheios de vida – imagina na sala de aula, presencialmente! – não conheci a letra deles, se tinham letra bonita ou garranchosa – não dá pra saber pelo chat.

Os alunos? Não os conheci fisicamente. Mas eles estavam lá. Eles estão lá. Com suas dores e esperanças. Cheios de vida e de desejo que a escola deles retorne novamente. Sim! A escola como conhecemos antes de 2020 era uma, oxalá que, depois de tudo isso, ela seja outra.

E, então, será que deu certo?

O Estágio Supervisionado foi concluído. Entreguei o trabalho final. Fiz as reflexões pedidas. Escrevi, pensei, relatei, questionei. Fiquei com uma boa nota ao final da Disciplina. Respirei aliviada. Despedi-me da turma. Agradei à Supervisora de estágio. Voltei à “vida normal”.

Porém, prefiro continuar com a pergunta dentro de mim, ainda viva e sem resposta (melhor assim): será que deu certo?

**A gente dá adeus como se não fosse mais
se encontrar:
experiências no ensino remoto com uma
turma conhecida no ensino presencial**

*Eielza Maria Brito Quadros
Rosemberg Gomes Nascimento*

05

- Acorda! Acorda! ACORDA!

Este é o significado do som do meu despertador ensurdecido. Hora de levantar e organizar tudo antes das 9:20. E assim como aquela crença de que 11/11/11 traria alguma mudança na humanidade, o dia 9 do mês de novembro às 9 horas já estava me assustando o suficiente para que, antes do horário das aulas do 9º ano, eu estivesse pronta, computador a postos, caderno e canetas, várias canetas, um café quente ao lado e o coração a mil.

- Calma, calma, são só adolescentes, o que pode dar errado?

Repetir isso ajuda? Com certeza, não. A gente sempre pensa que pode controlar alguma coisa, mas adolescentes são pessoas em formação e podem saber muito mais do que o professor, a depender da situação.

Início da aula e a primeira pessoa que vi foi o professor Benjamin, meu preceptor, e, em seguida, os sons “plum”, “plum”, “plum” foram ouvidos e vários rostos familiares brotaram na tela. O ícone da plataforma era pequeno para o sorriso que esbocei ao rever todos aqueles rostos que havia avistado no meu estágio supervisionado em 2019, quando as aulas ainda estavam presenciais. Não consegui conter a euforia e, no momento em que o professor regente pediu que eu me apresentasse à turma, falei:

- Eu conheço vocês! Meu estágio 2 foi com a turma de vocês! Eu sou Julia e será um prazer acompanhar vocês de novo.

Alguns deles esboçaram algum reconhecimento, mas é difícil dizer já que a instituição sempre tem um número significativo de estagiários semestralmente.

- Se eles não lembram, eu vou fazê-los lembrar! Vou sempre ligar a câmera.

Sim, isso virou um desafio interno.

Mas nem todos os dias estamos bem, principalmente nesse período remoto, então, em algumas aulas, tive que desligar minha câmera, mas sem deixar de interagir pelo *chat* ou pelo microfone.

Com o tempo fui aprendendo o nome daqueles que participavam menos das aulas, visto que eu não tinha conseguido aprender os nomes de todos no ano anterior. É difícil conhecê-los no ensino remoto, pois nem todos ligam as câmeras, os microfones ou interagem através do *chat*, que são as únicas maneiras de conseguir conhecê-los. Meus amigos sempre perguntam quem é quem, e eu os ajudo contando momentos da aula ou características deles que aparecem nas fotos, mas imagino o quão difícil é conhecer alguém somente pela tela do computador.

Lembrei da fala de um professor em um conselho de classe no início do Programa:

- A escola invadiu a casa dos alunos, então não podemos obrigá-los a ligar as câmeras e mostrar suas casas.

Essa fala do professor Antônio me persegue desde o início do Programa, posto que é a minha realidade como aluna e residente, por me faltar um espaço apropriado para estudar, pela minha avó ignorar que estou nas aulas e passar por detrás da câmera seminua, - Aê, vovó! - e ligam

rádio, televisão e até o celular no máximo.

- Queria que minha maior preocupação fosse o carro do ovo passando, tal como o professor Benjamin.

Com isso, imagino alguém, em uma realidade distante, que precisasse, desesperadamente, de uma bússola, mas seus polos estivessem desmagnetizados, deixando esse alguém sem rumo e perdido. Acho que é assim que todos do ensino presencial se sentiram ao serem inseridos drasticamente no ensino remoto. O contexto é novo, as condições são diferentes, e é preciso ter certo “tato” ao exigir a participação ou até participar, mesmo que isso indique que demoremos mais tempo para conhecer e saber o nome de todos.

Depois de alguns meses, aprendi o nome de todos, o que é incrível para um professor que deseja aproximar-se da turma. Porém, ser vista como professora seria mais difícil do que aparentava, pois a impressão é de que o estagiário, residente e pibidiano é um corpo estranho. Eu senti isso quando era estudante, imagina eles?

- E como eu vou parecer uma professora sem parecer forçada?

Nada fácil! Ajudar com respostas, falar no microfone alguma coisa relevante à discussão, ligar a câmera para eles se familiarizarem com meu rosto. O que mais tentar então?

E foi em um *timing* perfeito que o professor Benjamin anunciou que seríamos nós, os residentes, que iríamos reger as aulas deles no 1º ano do Ensino Médio. E se tornou oficial, tínhamos espaço para dar aulas, interagir mais e não só pôr em prática a teoria, mas conseguir participar da construção de conhecimentos daquela turma que tinha alunos que, com suas perguntas pertinentes, “colocavam um no bolso”, como diria vovó. E um novo temor me envolveu - tremor também, porque as pernas logo ficaram bambas - Eu sou vista como professora por eles?

Todavia, nada acontece da forma que esperamos. Um dia, junto com as dúvidas, zoeiras e comentários no chat, veio um comentário direcionado a mim, provavelmente por terem visto minha expressão facial a um comentário específico sobre política: “Prof. Julia, foi só uma brincadeira. não desiste da gente”, e sorri com o que ela escreveu, não só pelo teor da brincadeira, mas também porque significava que eu era, sim, uma professora para eles.

Essa aluna não sabia, mas tinha retirado um monte de questionamentos de mim ao me reconhecer. E mesmo que seja bobo - eu sei que é bobo -, ainda me senti no caminho da docência, e, olha, eu nem participei da regência ainda. As aulas nessa distância e em tão pouco tempo causa isso na gente, uma insegurança tão grande quanto o Everest, e adaptar-se a isso, sem perder a esperança na educação, é difícil, mesmo que já saibamos como funcionam as aulas presencialmente.

Para melhorar essa relação, estava, eu, preguiçando na minha cama depois de acordar tão cedo, quando chegou a notificação de que eu havia sido inserida em um grupo de bate papo com os alunos, o professor e meus amigos residentes.

- Números estranhos, foto do prof. Benjamin no perfil (o quê?), será que vão fazer alguma festinha para ele?

Os alunos pediram a Benjamin para inserir a gente no grupo de “zap” que ele tinha com eles, no qual tinha uma foto do professor rindo na praia, o que é até ok, considerando que, atualmente, é o rosto dele numa foto da Elsa do Frozen, outra montagem bizarra para foto do grupo. Fiquei me perguntando para que servia o grupo, principalmente com aquelas fotos.

A recepção dos alunos e alunas foi realmente acolhedora, e logo fui falando confortavelmente e notei que o mesmo aconteceu com eles. Mais pareciam situações que aconteceriam nos corredores da escola, no intervalo das aulas e até no tempo mais livre entre o término de uma atividade e outra, uma vez que o *Whatsapp* era a forma de interação que tínhamos nesse período remoto, como a proximidade de uma amizade à distância, sem o perigo de ser um(a) criminoso(a).

Em pouco tempo descobri que o grupo possuía várias funções, a primeira que vi foi o dom da busca na internet, o famoso *stalkeamento*, porque logo entraria uma nova aluna e todos estavam curiosos sobre ela, e antes que pensem em algo muito mal, eles só pesquisaram o nome dela e o perfil era aberto. Depois foram várias as funções, desde envio de *links* das aulas, tirar dúvidas, assuntos aleatórios, comentários sobre livros e séries e, principalmente, comentários sobre os assuntos das aulas.

No aplicativo de mensagens pedem ajuda sobre as atividades, quando surgem dúvidas, e qualquer um de nós, que esteja disponível e *online*, lhes responde. Aquele era o canal que eles tinham fora das aulas de língua portuguesa e foi a melhor opção no contexto remoto.

No grupo não só os ajudamos, mas deixamos Benjamin menos sobrecarregado, mesmo que ele não admita a sobrecarga, ele aceitou participar do Programa, está no início do doutorado, tem diversas reuniões na escola e ainda dá aulas nessas turmas, então é o mínimo fazermos isso por ele. Além disso, podemos falar sobre o que gostamos e descobrimos coisas sobre eles, e essa proximidade deixa a relação um pouco mais leve. Ainda cria um elo de confiança entre nós.

Ousaria dizer que as aulas refletem a nossa trajetória docente de forma prática, as experiências estão funcionando como uma forma de preparar para a realidade da escola, até mesmo os corredores do *Whatsapp* nos ajudam com a relação que teremos com pessoas de diversas idades, culturas, crenças e personalidades, e essa interação nos prepara para a vida, pois ser professor é (re)encontrar pessoas e ensinar onde quer que precisem dele. E depois do “tchau”, a gente pode voltar a falar uns com os outros. Não é um adeus, é um até logo. E esses reencontros acontecem. Até quando será de forma virtual? Não sabemos ao certo.

Relatos de experiência



**O Estágio Supervisionado
em um espaço não formal de
ensino durante a pandemia:
dificuldades e saídas**

Magnólia Fernandes Florêncio Araújo

01

Visões iniciais

Em um contexto de pandemia pela Covid-19 desde o início de 2020, a OMS recomendou rapidamente, em todo o mundo, medidas sanitárias de distanciamento social, lavagem frequente de mãos, uso de álcool a 70% e máscaras. O trabalho em casa passou a predominar em muitas áreas da atividade humana, no início da pandemia, e a educação, em particular, até hoje, tem sido tema de muitas discussões e divergências: alunos sem condições de ter aulas em casa por diversas razões, inclusive financeira; professores sem o conhecimento técnico necessário para ensinar remotamente, eram algumas delas.

Nas universidades, uma das questões centrais para os cursos de licenciatura eram os estágios, uma vez que pareciam impossíveis de serem realizados no formato remoto, ao qual havíamos aderido de uma hora para outra. Os estágios constituem uma etapa fundamental da formação docente, inserindo o futuro professor em uma condição de reflexão sobre sua profissão futura, em um contexto que precisa ser de troca de experiências, colaboração e consciência para o mundo do trabalho.

Para Nóvoa (apud BOTO, 2018, p. 20) uma das bases principais da formação de professores se refere ao fato de que “O lugar da formação de professores é entre a Universidade e a cidade”. Para o autor, existe uma dimensão interna e outra externa no processo de formação, ou seja, para formar um bom profissional docente é fundamental vivenciar um ambiente escolar estimulante e inovador, o que só será possível através de uma ligação forte entre a Universi-

dade e as redes escolares. Na pandemia, essa vivência da prática tem se constituído em uma enorme dificuldade para os estágios e foi nesse contexto de dificuldades, que as atividades aqui descritas foram desenvolvidas.

Esta experiência de estágio apresenta as contribuições para a formação docente desenvolvidas no âmbito do componente curricular Estágio Supervisionado de Formação de Professores II para os cursos de Biologia e Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). As ações aconteceram nesse momento em que a comunidade universitária se encontrava impossibilitada de atuar presencialmente. Naquela ocasião e circunstâncias, foi necessário pensar estratégias que permitissem as ações de estágio com criatividade e responsabilidade.

O Estágio II tem como objetivo compreender e atuar em diferentes dinâmicas educativas a partir da cultura de diferentes espaços, inclusive os não escolares, o que se encaixa com as atividades desenvolvidas pelo Parque das Ciências, um espaço não formal de ensino que funciona na área livre do Museu Câmara Cascudo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, sob a coordenação de duas docentes da UFRN, uma delas a autora deste texto. O parque das ciências já vinha recebendo estagiários antes da pandemia, e suas responsáveis têm buscado, na atualidade, adaptar sua atuação à nova situação emergencial.

A turma de estágio era composta por vinte alunos do curso de biologia e um aluno do curso de física. O professor de estágio esteve em ativa comunicação e planejamento com a docente supervisora, o que garantiu a colabora-

ção e aproximação do grupo. Então, integraram a experiência o professor de estágio, a docente responsável pelo Parque das ciências, como supervisora, e dois monitores do projeto de ensino, ambos coincidentemente integrantes também da turma de estágio.

A partir do convite do docente responsável pelo estágio referido, a ideia avançou no sentido do desenvolvimento de um projeto amplo que contemplasse o estágio e as ações do parque das ciências, as quais, pelas mesmas razões, também vêm sendo desenvolvidas em formato remoto, via as redes sociais *Instagram* (@parquedascienciasufrn) e *Facebook* (@parquedascienciasnatal). Também houve uma articulação com o projeto de monitoria da supervisora Educação para a sustentabilidade e inclusão: tutoria garantindo a interdisciplinaridade entre estágio e instrumentação para o ensino de biologia (PROGRAD/UFRN) que acabara de ser aprovado e cujas ações também foram integradas à experiência aqui relatada, além do projeto de extensão Ciências na Cidade (PROEX/UFRN), que trabalhou com vários estagiários e professores da rede básica de ensino.

A reflexão inicial que trazemos é de que a experiência permitiu uma aproximação ímpar da realidade dos estágios em um momento tão difícil para o ensino no mundo. De outra sorte, a motivação do docente responsável pelo estágio em superar as evidentes dificuldades foi crucial para o sucesso da experiência.

Assim, este relato se dá do ponto de vista da professora supervisora, recebendo pela primeira vez, em formato virtual, alunos estagiários para atuarem em um espaço não formal de ensino por ela coordenado e em atividades

remotas devido à pandemia. O objetivo é revelar uma experiência de estágio que foi considerada positiva, mesmo em situação atípica, com a finalidade de demonstrar o quanto ações desse gênero podem ser instigantes e funcionais em situações emergenciais, com potencial de ser repetida em momentos de “normalidade”.

O reconhecimento do espaço de estágio e o planejamento inicial

Em um primeiro momento, os professores planejaram uma exposição da supervisora sobre o Parque das Ciências, via *Google Meet*, como forma de lhes apresentar o espaço em que atuariam. Isso foi essencial para aproximá-los dos objetivos do Parque, de seu modo de funcionamento e organização, do pessoal envolvido nas atividades e dos princípios pedagógicos, com a intenção de mantê-los interessados e motivados, a despeito da situação virtual exigida. Posteriormente, os alunos decidiram, com o professor de estágio, as metodologias e a temática do projeto (Ciências pra gente), com subtemas que englobariam todas as propostas futuras. Os monitores do parque colaboraram, posteriormente a isso, com a partilha de informações de diversas naturezas sobre aquele espaço para que os estudantes se sentissem inspirados a propor as atividades da maneira mais adequada e contextualizada possível.

A organização dos grupos e o acompanhamento da elaboração das ações

Na sequência, o professor de estágio coordenou momentos para pensar em propostas

que pudessem ser levadas a cabo em situação real e remota. Os alunos, divididos em 4 grupos, foram trabalhando as propostas com a orientação do professor de estágio e, posteriormente, aconteceram duas reuniões online para que os grupos apresentassem suas propostas iniciais a todos, conjuntamente, incluída a supervisora de estágio. Os docentes envolvidos deram sugestões e fizeram ajustes, até que os planejamentos estivessem completamente aprovados para a execução e isso durou algumas semanas. Nessa etapa, grupos de *WhatsApp* e plataformas de reunião foram essenciais como canais de comunicação. À medida que os alunos foram desenvolvendo os projetos, ia acontecendo o acompanhamento concomitante pelos docentes, mesmo fora dos horários da aula ou da supervisão. Também aconteceram reuniões específicas com grupos que sentiram essa necessidade mais particular.

As ações remotas propostas

Os resultados foram não surpreendentes, mas impressionantes. Toda a criatividade colocada à prova veio à tona e as propostas geradas foram muito interessantes. Foram desenvolvidos:

- Um jogo didático sobre os diversos grupos de plantas existentes no jardim sensorial, que integra o parque das ciências;
- Dois vídeos - um deles com tradução em libras e o outro com audiodescrição;
- Um podcast referente a uma visita ao parque das ciências por meio de experiência auditiva;

O jogo desenvolvido, denominado Jorna-

da Botânica, tinha a intenção de fazer conhecer o jardim sensorial do parque das ciências e seus grupos de plantas de maneira interativa, apontando para aspectos de importância e conservação dos vegetais.

Os dois vídeos produzidos, eram intitulados *Conserva Natal: Um olhar especial para o nosso cartão postal* e *Vivendo de Luz*. O primeiro apontava problemas ambientais cotidianos da cidade do Natal chamando a necessidade para os cuidados necessários, e o segundo integra a importância da fotossíntese para a vida no planeta, traduzido em libras para promover inclusão.

As temáticas escolhidas foram motivadas pela própria tradição do Parque das Ciências de tratar de temas ambientais promovendo educação para a sustentabilidade. Parte das produções foi efetivamente divulgada no *Instagram* e *Facebook* do parque das ciências, o que contribuiu com o trabalho de divulgação científica que é realizado por esse programa de extensão da UFRN.

Considerações finais

Alguns estudos já demonstram que há inúmeras barreiras que impedem ou dificultam o ensino remoto para os estudantes do ensino superior, como falta de computadores, conexão instável, ou necessidade de dividir o espaço de estudo com outros membros da família (KAS-SAB, 2021; CIGALES; SOUZA, 2021). Essa é uma condição que afeta a aprendizagem e impede, muitas vezes, a continuidade dos alunos socialmente mais vulneráveis em seus cursos em situação como a da pandemia. Muitas uni-

versidades procuraram rapidamente auxiliar seus alunos para minimizar essas dificuldades.

Como docente supervisora do estágio, destaco a singularidade dessa experiência para a profissão, em um momento tão difícil da docência. Senti que minha colaboração era essencial para os alunos e procurei me empenhar ao máximo para ajudá-los na construção de seus produtos. A necessária aproximação com o professor do estágio e a colaboração que conseguimos desenvolver, acompanhando juntos os alunos, foi essencial para eles alcançarem sucesso em situação tão desfavorável.

Os desafios impostos pela pandemia certamente deixam em nós impressões que ficarão para sempre: as incertezas da presença ou não nos encontros síncronos, da participação ou não nas atividades de grupo; a baixa compreensão que temos sobre os alunos por não os ver; a impossibilidade de deduzir, naquele olhar, sobre se há ali um problema, até mesmo de ordem pessoal, atrapalhando o andamento das aprendizagens. Tive muitas dúvidas, em alguns momentos, sobre se tudo estava mesmo dando certo.

Por outro lado, e na maioria das vezes, parecia que seguíamos construindo algo bom, algo que ia funcionar, sim. As dificuldades se transformavam em amadurecimento. Os grupos pareceram em grande parte afinados, embora tenha sido possível notar a maior participação de uns que outros, fato que também aconteceria

no presencial.

O estágio também traz dificuldades para os docentes e para a supervisão. Como os alunos, também foram necessárias adaptações e muitas dificuldades surgiram nessas situações. Um novo modo de abordagem no novo modo de funcionamento em duas vertentes, a do parque das ciências – o espaço não formal do estágio – e o próprio acompanhamento dos alunos, trouxeram contribuições para minhas próprias reflexões sobre a formação docente, seja ela nessa condição emergencial, seja em um momento que esperamos, próximo, de retomada do ensino presencial.

Referências

- BOTO, Carlota; António Nóvoa: **uma vida para a educação** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 44, e201844002003, 2018.
- CIGALES, Marcelo Pinheiro; SOUZA, Rodrigo Diego de. **O Estágio Curricular Supervisionado em tempos de pandemia: um debate em construção.** Latitude, Maceió, v.15, edição especial, p.286-310, 2021.
- KASSAB, Sofia. 2021. **Os impactos do ensino remoto para o ensino superior brasileiro.** Disponível em : <http://aun.webhostusp.sti.usp.br/index.php/2021/04/29/os-impactos-do-ensino-remoto-para-o-ensino-superior-brasileiro/>.
- AUN - AGÊNCIA UNIVERSITÁRIA DE NOTÍCIAS.

Do Bacharel à Licenciatura: Como eu me tornei um professor no estágio em ensino de Ciências na modalidade remota?

Mateus Lima

02

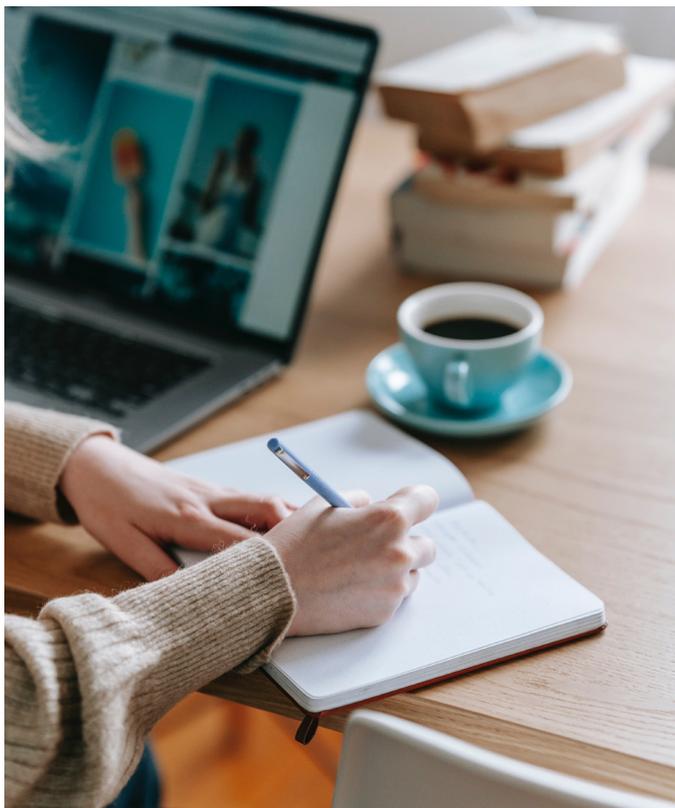
Inicialmente, quando se fala de estágio supervisionado, sempre refletimos este como um momento único de experiência em que discentes da licenciatura conseguem pela primeira vez obterem o contato com a atuação profissional de ministrar aulas. Antes de todo esse processo, com a passagem de várias disciplinas técnico-científicas, preparação acadêmica e pedagógica para o planejar e montagem de aulas (ZABALA, 1998). Chegamos ao momento em que finalmente vamos recorrer a todo esse processo de formação para entrar em contato com os discentes, sujeitos dos processos de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, pode-se afirmar que em circunstâncias normais, em aulas presenciais, todos os sentimentos afetivos, ansiedade e nervosismo chegam no momento de ministrar a primeira aula e nas seguintes também. Contudo, quando se fala no nosso panorama atual pandêmico, que por conta da COVID-19 grande maioria das aulas estão sendo abordadas de modo remoto, todos os processos de formação e educação foram reinventados para conseguir alcançar os objetivos educacionais de transpor os conhecimentos científicos para a realidade dos discentes, na melhor qualidade possível.

É nesse quesito que iniciamos este relato, me formei inicialmente no bacharelado em ciências biológicas durante quatro anos, quando cheguei a cursar a licenciatura no mesmo curso, achei que estava preparado para ministrar aulas, já que durante toda a graduação aprendi os conteúdos básicos específicos sobre a disciplina de ciências a ser ministrada. Assim, justamente nesse momento, é que chega o choque de realidade: “Uma aula, não é um seminário!”,

ou seja, você agora como professor, assume um papel imprescindível nos momentos de aprendizado, mediar toda a carga de conhecimentos a serem ministrados de modo a aproximar a realidade e o contexto sociohistórico dos estudantes (ZABALA, 1998).

No início do estágio, onde nos encontramos por reuniões no *Google Meet* com o público alvo de uma escola estadual de Campina Grande na Paraíba, com 12 alunos pertencentes ao 8º ano do Ensino Fundamental II, todos com acesso às aulas remotas via ferramenta do *Google Meet*. De modo geral, era complicado, pois o silêncio dos alunos trazia um ar de insegurança, e não sabíamos se estávamos conseguindo alcançá-los apenas com a metodologia de aula expositiva dialogada por slides. Esta metodologia requer que haja um diálogo, e nesse caso não existia. Nesse ponto, recalculamos todos os caminhos, planejamentos e rotas para promoção de um ensino de ciências mais efetivo, que pudesse trazer todos os sujeitos como participantes ativos na sala de aula. Nesse momento, me vendo ainda como um bacharel, me senti desesperado, pois não conseguia transpor para a prática os conhecimentos a serem ensinados de um modo dinâmico e que pudesse envolver os alunos. Apesar do curso de Licenciatura em ciências biológicas da Universidade Estadual da Paraíba possuir 2 componentes de estágios de docência (ensino fundamental e médio) junto a disciplinas de metodologia, eu ainda me encontrava no 2º estágio, o que explica os sentimentos de ansiedade e despreparo com as questões pedagógicas, tendo em vista, que por ser aluno egresso do bacharelado, já me encontrei direto para o estágio no primeiro



(George Milton/Unsplash)

semestre do curso da licenciatura, pela dispensa de componentes básicos comuns dos dois cursos.

Diante disso, passadas algumas aulas, nossa equipe se reuniu e discutimos todos os problemas e decidimos utilizar metodologias ativas para as nossas aulas. Para exemplificar melhor, as metodologias ativas apresentam no seu conceito, ideias alinhadas aos referenciais construtivistas, de modo que os estudantes constroem o seu aprendizado a partir de uma participação ativa, nos momentos de assimilar e reconstruir novos significados a partir do contato com o conteúdo em sala de aula (MACEDO et. al, 2018).

Nesse sentido, é comum neste tipo de metodologia que os estudantes sejam envolvidos em problemas ou contextos em que estes precisam impulsionar uma série de recursos cognitivos e afetivos para desempenhar soluções para a situação proposta. Partindo desse

pressuposto, decidimos utilizar a metodologia de estudo de caso, sendo esta, um método que envolve a abordagem dos assuntos a partir de situações fictícias que poderiam acontecer na realidade (MACEDO et. al, 2018; SPRICIGO, 2014). Esses problemas são denominados de casos e envolvem uma participação ativa dos sujeitos que obtém o contato com a situação para resolver problemas e questionamentos relacionados a estes.

Este foi um dos pontos altos do estágio, já que a partir desta abordagem junto com a metodologia de aula expositiva dialogada, conseguimos abordar os funcionamentos dos ecossistemas a partir de um caso utilizando cadeias alimentares em uma situação fictícia denominada “Viagem ao Sítio Bananeiras do Luar”. Para exemplificar melhor, o caso remonta a vivência de Ana Lúcia e Vô Francisco em um sítio da zona rural. Ana tem dúvidas de como aplicar os conceitos que aprendeu na aula de ciências sobre cadeia alimentar, utilizando observações dos seres vivos encontrados naquele sítio, por isso procura seu avô, que além de morador, também é professor de ciências para tirar suas dúvidas sobre o assunto. Todo esse caso foi pensado utilizando o livro de ciências para o 8º ano (CANTO et. al, 2017). Diante disso, Um pequeno trecho do caso pode ser acompanhado abaixo:

“Na região de Campina Grande, Ana Lúcia estava passando férias no sítio do seu Avô Francisco, que era professor de ciências em uma escola na região rural da cidade. Ao passar alguns dias brincando perto da casa, ela percebeu que nesse sítio havia vários seres vivos como: bananeiras, besouros, lagartixas e até

mesmo observou que um carcará estava voando naquele local. Além disso, ela olhou para o chão e viu que havia algumas bananas podres que estavam cheirando muito mal. Então nesse momento, observando tudo o que estava a sua volta, ela lembrou que aprendeu na aula de ciências da sua escola alguns conceitos sobre como os seres vivos se relacionavam nas cadeias alimentares e teve várias dúvidas de como esse assunto poderia ser observado de forma prática na natureza. Já que se avô era professor e morava no sítio, ela aproveitou e conversou com ele sobre as suas dúvidas.”

A partir desta estória, montamos perguntas norteadoras que utilizávamos para responder perguntas sobre o caso de modo contextualizado, como exemplos:

- Se você fosse o avô de Ana Lúcia, como você responderia a pergunta a seguir: “Como todos os seres vivos (bananeiras, insetos, lagartos e o carcará) observados se relacionam dentro do sítio?”.
- Depois da conversa com seu avô, Ana Lúcia se lembrou de algumas coisas sobre como os seres vivos se relacionavam, apesar disso, ela esqueceu de alguns conceitos que ajudariam a entender com mais clareza sobre o funcionamento das cadeias alimentares presentes no sítio do seu avô. Ajude a Francisco a conversar com Ana Lúcia definindo os conceitos abaixo: a) Cadeia alimentar; b) Níveis Tróficos; c) Diferenças entre os níveis tróficos dos seres vivos na cadeia alimentar: Produtores, Consumidores e Decompositores.

Levando em conta essas perguntas norteadoras, como a situação na zona rural envolvia



(Muneer Ahmed Ok/Unsplash)

muitas pessoas que moravam ou já passaram férias na zona rural, percebemos nitidamente uma mudança na postura das aulas. Pode-se dizer que as aulas ficaram mais dinâmicas, com questionamentos e interações entre a turma e o conteúdo, nos momentos de aprendizado. As avaliações formativas e somativas que advinham das questões foram essenciais para medir a progressão de como o conhecimento estava sendo aprendido pelos estudantes. Assim, o objetivo de cada pergunta era justamente realizar pontes com o conteúdo a ser ensinado sobre as cadeias alimentares.

Para a nossa alegria, após a metodologia apresentada, a motivação voltou novamente, pois agora tínhamos uma sala de aula muito unida e entrosada e que eram agentes participativos de um trabalho coletivo para desvendar o caso. Justamente, nesse momento, com todos os laços, vínculos e lições eu me encontrei como professor e percebi que o ato de educar vai muito mais além do que currículos ou con-

teúdos, ele está na figura do professor e como ele enxerga os estudantes, todos com igual valor, com trocas de experiências que extrapolam o ambiente acadêmico. Nesse sentido, a escola se torna um pilar para a formação de um cidadão que pensa e reflete criticamente sobre o mundo a sua volta, pensando em soluções para resolver os problemas, utilizando habilidades e competências que são desenvolvidas ao longo de todo o seu processo de formação (ZABALA, 1998).

Por fim, concluo este relato afirmando que me sinto um profissional muito mais seguro e capacitado para atuar como professor de ciências após o estágio. Toda a instrumentalização e contribuições para a minha prática docente foram muito valiosas, principalmente por que me apeguei a minha mentora que me ensinou com muito amor, que antes de ser educador, somos seres humanos e portanto devemos enxergar cada discente não apenas como nú-

meros de matrículas, mas como pessoas, que pensam, refletem, apresentam emoções e são seres sociais e dignos. Como diria Paulo Freire, só a Educação transforma a vida das pessoas.

REFERÊNCIAS

CANTO, E. L.; CANTO, L. C. **Ciências naturais: aprendendo com o cotidiano** 7º ano. 6. ed. São Paulo: Moderna, 2017.

ZABALA, A. **A prática educativa - como ensinar**. Porto Alegre: ARTES MÉDICAS, 1998.

MACEDO, K. D. D. S., ACOSTA, B. S., SILVA, E. B. D., SOUZA, N. S. D., BECK, C. L. C., & SILVA, K. K. D. D. **Metodologias ativas de aprendizagem: caminhos possíveis para inovação no ensino em saúde**. Escola Anna Nery, v. 22, n. 3, 2018.

SPRICIGO, C. B. **Estudo de caso como abordagem de ensino**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2014.



(Vlada Karpovich/Pexels)

Matrizes indígenas e o ensino do Teatro – uma experiência no Estágio II

Ádila Santos

Brunno Vini

Nathália Seabra

Raphaelly Souza

Thianna Câmara

Zé Lucas

03

INTRODUÇÃO

Desde o ano de 2020, com a pandemia do novo coronavírus e a consequente interrupção das aulas presenciais nas escolas e universidades, as atividades educacionais acontecem no modelo remoto. Sendo o Estágio Supervisionado um componente curricular obrigatório nos cursos de licenciatura, o componente segue sendo ofertado virtualmente e, a cada semestre, repensa as suas estratégias de ensino e aprendizagem para garantir uma formação de qualidade aos licenciandos e um bom aproveitamento dos estudantes das escolas públicas.

Desse modo, a finalidade do presente trabalho é relatar as atividades desenvolvidas durante o Estágio Supervisionado II, ministrado pelos professores Jefferson Fernandes e Tatiane Tenório do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O Estágio foi realizado em uma escola pública municipal localizada no bairro de Cidade Nova, zona oeste da cidade de Natal/RN, com estudantes do 4º A, sob a supervisão da professora da turma, durante o período de quatro meses no ano de 2021.

No decorrer da disciplina, a turma foi dividida em 5 grupos de 5 estagiários(as), cada grupo ficou com um tema que deveria ser trabalhado durante o componente curricular, sendo o nosso **Matrizes Indígenas e Ensino de Teatro**. Após a divisão dos grupos e distribuição dos temas, foram desenvolvidas duas atividades coletivas, – realizadas por meio das plataformas virtuais *Google Meet* e *WhatsApp* – que foram abordadas mais profundamente no desenvolvimento do texto. A saber: A primeira atividade foi

a construção de um plano de aula e a realização de uma oficina para a turma de Estágio II. A segunda atividade foi a organização de um encontro noturno com a participação da convidada Tayse Campos, para falar sobre as matrizes indígenas no contexto educacional.

Com a temática indígena, o grupo buscou trabalhar com elementos que investigassem as representações dos povos indígenas na sociedade, articulando informações sobre as questões indígenas atuais, os conhecimentos que os aprendizes possuem sobre a temática e a história dos povos originários brasileiros.

As novas gerações indígenas buscam uma identidade que possam identificá-los verdadeiramente, que seja significativamente condizente com a realidade cotidiana, que lhes garanta um espaço social no mundo globalizado e que ao mesmo tempo lhes proporcione orgulho em se reconhecer índio. Querem ser vistos e ao mesmo tempo serem aceitos fazendo parte da vida contemporânea, interagindo conscientemente com outras culturas. (GONÇALVES, 2013, p. 31)

E com tudo isso pautado nas aulas de artes e ensino de Teatro, diante das dificuldades e limitações do formato remoto, o grupo desenvolveu as atividades relatadas a seguir com base na identidade cultural indígena.

RELATO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Dando início às atividades, começando pela construção do plano de aula, o grupo ficou receoso pela falta de propriedade no tema a ser trabalhado. A fim de melhor conhecer a temática indígena, foi realizada uma conversa com Tayse Campos, Índia Mendonça Potiguara da comunidade indígena Amarelão, localizada no município de João Câmara/RN. Tayse é gradua-

da em História pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERJ) e mestranda em Antropologia Social na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Tayse Campos indicou o livro *A Temática Indígena na Escola*, que serviu de subsídio durante todo o processo de estudo do grupo, e no decorrer da conversa falou sobre identidade e acerca dos estereótipos que a sociedade persiste em atribuir aos povos indígenas.

Ao término deste contato inicial com a convidada, em um encontro via *Google Meet*, o conceito de identidade chamou a atenção de todos os componentes, pois a palavra era fortemente presente na fala de Tayse Campos. O grupo, então, decidiu construir o plano de aula com o tema Identidade Cultural Indígena, a fim de proporcionar reflexões sobre o que caracteriza a identidade dos povos indígenas no Brasil. Com a ideia de compreender, desmistificar e conhecer outras culturas, afirmar-se que:

Vivemos um período marcado por fortes referências temporais e históricas: já se vão mais de quinhentos anos desde o descobrimento da América e estamos no limiar do século XXI. Temos, atrás de nós, experiências acumuladas e, à nossa frente, projetos de futuro a definir. O presente se define, pois, como momento de reavaliar e de reinterpretar o que fomos e o que pretendemos ser. (SILVA; GRUPIONI, 1995, p. 16)

Com a construção coletiva do plano de aula finalizada, chegava a hora de pensar em como colocá-lo em prática, realizando uma oficina para os(as) acadêmicos(as) da turma de Estágio II. Em conversa com a professora supervisora e com o intuito de vivenciar a realidade dos professores do município de Natal/

RN em meio a pandemia causada pela COVID-19, o grupo decidiu realizar a aula via aplicativo de *WhatsApp*. Com a obrigatoriedade de executar as aulas de forma virtual, a rede social aparece como um recurso emergencial para os docentes da rede pública de ensino, tornando as aulas, por meio deste aplicativo, a real situação de muitos professores na atualidade.

Usar o *WhatsApp* como sala de aula foi uma experiência diferente. Houve uma preocupação em transformar o espaço que antes era de mais descontração, em algo mais sério. Para isso, utilizou-se de artifícios como fechar o grupo de *WhatsApp* no momento de explicação do conteúdo e atividades, abrindo em seguida para os estudantes e as estudantes enviarem as fotos das respostas. Nesse momento, além de tirarem dúvidas, muitos aproveitaram para interagir uns com os outros, superlotando o espaço de mensagens. Essa foi a parte mais desafiadora de lecionar num aplicativo como esse, onde tudo é atualizado com muita rapidez, a professora precisa estar atenta ao que importa, tirar as dúvidas necessárias e prosseguir com a aula. Foi primordial o cuidado e atenção em organizar o material dias antes da aula acontecer para que na véspera só houvesse a necessidade da professora escolhida como responsável pelo momento planejar a ordem da aula. Foram enviados vídeos, áudios e textos como recursos de metodologia. Dessa forma, tudo fluiu com mais facilidade e de um modo geral, a experiência foi proveitosa, fundamental e enriquecedora.

Visando reforçar os conteúdos escolhidos para a aula a ser realizada, o grupo de estagiários produziu o próprio material audiovisual, falando um pouco sobre a temática in-

dígena a partir de algumas considerações histórico-sociais sobre o assunto. O processo de produção do vídeo foi algo desafiador, mas de muito aprendizado. Encarar a câmera de um celular, muitas vezes, não é fácil, ainda mais com a responsabilidade assumida pelos estagiários. Era preciso firmeza e certeza no que seria dito, afinal o grupo estava lá como professores, falando sobre uma temática importante, a qual seria apresentada para outros seres humanos em construção. Foram momentos de desconstrução, tanto para os discentes em formação, quanto para os estudantes e as estudantes em questão. Ao produzir os vídeos explicativos, houve um cuidado para que o conteúdo visual não se tornasse cansativo e chato. Também foram inseridas legendas nos vídeos, com intuito de reforçar a inclusão e acessibilidade, pensando em uma situação “ideal” que já deveria existir no ensino remoto.

Além do vídeo, para envolver os estudantes e as estudantes e ensinar de forma dinâmica, o grupo utilizou, também, imagens e figurinhas, recursos disponíveis no Aplicativo, para incentivar e manter a atenção dos aprendizes nas atividades. É importante salientar que foi enviada a mesma atividade trabalhada no *WhatsApp* para o e-mail do discente da turma de Estágio II, uma vez que não tinha acesso ao aplicativo, para que o mesmo pudesse participar e realizar a tarefa.

Dada a informação que o plano seria destinado à estudantes de 4^a ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, foi solicitado que a turma de Estágio II entrasse no jogo estabelecido. Uma das integrantes do grupo assumiu a função de professora e ficou responsável pela mediação, envio das atividades e áudios, e es-

clarecimento das dúvidas dos estudantes no *WhatsApp*. Os demais componentes estavam a postos para resolver qualquer imprevisto. Durante a aplicação das atividades, foi possível observar que a realidade de muitos estudantes impossibilitava a participação ativa na aula, tais como; falta de acesso à internet; insuficiência de dados móveis para carregamento dos vídeos; utilização de aparelho móvel (celular) dos pais, os quais muitas vezes não estão presentes no momento da aula; falta de estímulo; visualização e não execução da atividade e pouca interação com os colegas e com o professor. Isso gerou reflexão de como o ensino remoto pode tornar-se excludente, mesmo buscando formas de atender a todos e todas.

Mesmo com as dificuldades, os participantes tiveram um bom desempenho, mandando fotos das atividades feitas e tirando dúvidas. Ao finalizar o momento da aula via *WhatsApp*, foi realizado um encontro com toda a turma pelo *Google Meet* para apresentar o planejamento e fazer as conclusões finais. Assim como foi muito importante construir e ministrar momentos sobre esse tema, participar de outras oficinas proporcionou uma maior visão e uma base de referências para conseguir utilizar diversos assuntos em sala de aula.

O encontro noturno, aconteceu no dia 15 de abril do corrente ano, com a convidada Tayse Campos, o qual foi um dos pontos chaves de maior entendimento acerca do assunto trabalhado, mas também de muita tensão para os integrantes do grupo e demais participantes da roda de conversa. Durante a fala de Tayse, a sala do *Google Meet* foi invadida por um grupo bem articulado de desconhecidos, que utilizan-

do vídeos e áudios pornográficos tentaram atrapalhar e desmoralizar os discentes e professores. A princípio, o estagiário que havia criado a sala tentou desesperadamente remover os invasores, mas foi inútil. Eles já tinham livre acesso à sala. Em vista disso, foi necessário interromper a fala da convidada e pedir que todos saíssem da sala para que fosse criado outro ambiente, utilizando um *link* privado. Por fim, com a nova sala, a conversa prosseguiu. Fica o aprendizado: jamais divulgar abertamente links de encontros no *Google Meet* em redes sociais.

No que se refere a construção da atividade, o grupo, mais uma vez, se encontrou receoso em mediar um debate tão importante e necessário em tempos de resistência na educação indígena. A temática escolhida foi Matrizes Indígenas no Contexto Educacional. Foram construídas três questões que suscitaram o debate e que complementam o trabalho realizado no plano de aula.

1. Como a temática indígena pode ser trabalhada em sala de aula, fugindo dos estereótipos e trazendo novas informações e conhecimentos;
2. A temática indígena no âmbito das aulas de Artes e ensino de Teatro;
3. Avanços e retrocessos da educação indígena.

Tayse Campos iniciou a conversa falando acerca da sua vivência enquanto professora e antropóloga, contextualizando os demais presentes acerca da sua trajetória acadêmica, que por si só, enquanto mulher indígena, teve seus desafios. O preconceito contra povos indígenas acontece, muitas vezes, de forma velada, apontou Tayse, devido a forma estereotipada

que é entendida a vivência indígena no Brasil, mas não o deslegitima enquanto opressão fora e dentro do sistema educacional.

O mito da nação constituída a partir da fusão das três raças (branco, índio e negro) pretende justificar a inexistência do racismo e a impossibilidade de prosperar o preconceito racial. Isto ainda é mais evidente tratando-se do índio, muitas vezes identificado como “o primeiro brasileiro”, que diferentemente do negro africano não foi tão claramente visualizado como força de trabalho e marcado pelo estigma da escravidão. (SILVA; GRUPIONI, 1995, p. 60)

Seguindo com as reflexões, a convidada salientou a necessidade de estudo do docente quando for trabalhar a temática indígena em sala de aula, afirmando ainda que os estereótipos são reforçados devido a uma ausência na procura de novas informações sobre o tema. Quando questionada a respeito de como fugir desses estereótipos enquanto estratégia pedagógica para turmas de educação infantil e anos iniciais, Tayse trouxe uma discussão sobre essa temática. Segundo ela, trabalhar com as referidas etapas de ensino, é usar o lúdico ao seu favor, de tal maneira que o estudante encantado com uma contação de histórias, por exemplo, proporciona uma aproximação com a realidade social do tema estudado.

Quanto aos resultados conquistados na educação indígena, Tayse se mostrou bastante esperançosa. A professora, mais uma vez, reforçou aspectos estereotipados como um retrocesso nesse setor educacional, porém também assinalou a importância da identificação e demarcação da identidade indígena como conquistas no processo de ensino e aprendizagem. Para Tayse, ainda não chegamos lá, enquanto

consciência de classe. Ainda há muito o que se discutir, aprender e, principalmente, ouvir quando se trata de educação indígena no Brasil. A esperança, segundo a percepção da convidada, se justifica pela conquista de novos espaços e contextos de posicionamentos do ponto de vista e das demandas educacionais específicas das comunidades indígenas. A equidade educacional ainda não foi atingida, mas está no caminho para isso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante ao período pandêmico, as incertezas trazem reflexões de como será a educação no futuro, mostrando como ainda não há preparação para a era tecnológica. Naturalmente, é necessário encontrar soluções minimamente viáveis para conseguir possibilitar um acesso ao ensino para todos, mas, infelizmente, na prática, isso ainda é inviável. Foi e está sendo um desafio diário estar presente nas aulas, por causa da pandemia. É preciso se reinventar diariamente, enquanto aprendizes e futuros professores. Como todo desafio, as dificuldades pesam e, ao mesmo tempo, é essencial enfrentá-las para poder vivenciar a experiência única de educação no formato remoto, compreendendo suas possibilidades. Nem tudo tem sido tão ruim. Existem, também, benefícios nas experiências não presenciais de educação, como, por exemplo, as conferências online, as quais permitem trocas e interações entre participantes de várias partes do país (e do mundo), as quais, presencialmente, talvez não fossem possíveis.

Com o acúmulo de sentimentos resultantes das experiências virtuais, os futuros do



(Katia Braga/Pixabay)

centes, sempre em busca de novas estratégias de ensino, ampliam a escuta para conseguir entender os futuros estudantes, e assim, contribuir, positivamente, para o processo de ensino-aprendizagem.

Os estudos, no geral, foram bastante pertinentes para a vivência como professores estagiários, trazendo a temática indígena no ensino remoto. Os livros foram de grande importância para a construção da aula, os objetivos foram alcançados, proporcionando a abordagem do conteúdo elaborado, cujo tempo disponível foi adequado. Entretanto, percebeu-se a dificuldade e limitação existente na aula via WhatsApp. Caso a aula fosse presencial e com mais tempo de duração, a metodologia sofreria algumas mudanças, incluindo alguma atividade prática. Mas, de modo geral, ter chegado até o dia da aula foi um processo de muitos estudos e discussões. Houve a preocupação em promover algo construtivo, que de fato estimulasse o senso crítico dos estudantes e das estudantes, fomentando

o conhecimento e respeito em relação à cultura indígena e às diferenças existentes entre os diversos povos.

Por fim, registra-se a maior autonomia dos estagiários na construção da proposta de intervenção docente, bem como do espaço de reflexão com a mediação de Tayse Campos. Esse aumento de responsabilidade pedagógica, associado às alternativas construídas com os professores e supervisores do Estágio para a viabilidade da experiência formativa, em contexto de isolamento social por conta da pandemia, nos permitiu a construção de um itinerário que nos estimula a não perdemos a esperança.

Pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente de tombar na desesperança, no pessimismo, no fatalismo. Mas, prescindir da esperança na luta para melhorar o mundo, como se a luta se pudesse reduzir a atos calculados apenas, à

pura cientificidade, é frívola ilusão. (FREIRE, 1992, p. 5)

REFERÊNCIAS

FORNACIARI, Christina. **O Ensino de Teatro Junto a Alunos Indígenas: Um Desafio Intercultural.** Olhares, Guarulhos, v. 3, n. 1, p. 104-121. Maio, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GONÇALVES, Karen Regina. **Identidade Cultural Indígena: Interpretações da obra Histórias de índio.** Porto Alegre: UFRGS, 2013.

SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luiz Donizete B. **A temática indígena na escola – novos subsídios para professores de 1o e 2o graus.** Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

Não se nasce professor, torna-se professor

Joaquim Gomes

04

Este relatório objetiva explicar informações acerca das atividades realizadas durante o período de Estágio Supervisionado de intervenção no Ensino Fundamental II, evidenciando a relação entre os conhecimentos teóricos construídos na academia com a prática docente. O Estágio Supervisionado II é essencial para a formação do aluno, levando em consideração que, muitas vezes, essa é a primeira experiência que o estudante de licenciatura tem em sala de aula como ministrante de conteúdos.

A minha experiência como estagiário de Língua Portuguesa ocorreu em turmas do 7º e 8º anos concomitantemente. A partir dessa vivência, tive a oportunidade de colocar em prática o meu conhecimento construído na universidade, ampliando a minha visão sobre o que é estar em um ambiente escolar com a função social de educador.

As minhas aulas foram ministradas através de diversos gêneros textuais e literários, evidenciando as suas características e especificidades. Nesse sentido, o ensino de língua materna torna-se mais rico e interativo, tendo em vista que o foco das aulas de Língua Portuguesa não são mais frases descontextualizadas, utilizadas apenas para fins classificatórios.

Ainda convém lembrar que os conteúdos foram selecionados pensando na Olimpíada de Língua Portuguesa, já que é um concurso de produção de textos para alunos de escolas públicas de todo o país. Dessa forma, elaborei uma sequência didática voltada para os gêneros crônica e memória literária, pois o objetivo era que os alunos reconhecessem as características e produzissem esses gêneros para obter um resultado satisfatório na prova.

O tema das produções é “O lugar onde vivo”, que direciona os alunos a criar vínculos com a comunidade e aprofundar o conhecimento sobre a realidade local, contribuindo para o desenvolvimento de sua cidadania. A partir disso, selecionei crônicas que abordam assuntos sobre o Brasil – costumes dos brasileiros – para relacionar com a realidade dos estudantes. Além disso, levei para a aula fotografias da cidade local, justamente para adentrar em assuntos regionais, como pontos turísticos da cidade e o cotidiano das pessoas que habitam no local. Infelizmente, não consegui ministrar as aulas sobre memórias literárias porque a escola onde estagiei organizou alguns eventos como o dia da família e jogos internos, impedindo de dar continuidade ao assunto. Ademais, um dia da semana das aulas de Português era voltado para o curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP), impedindo que o trabalho prescrito da sequência didática fosse realizado.

Nessa perspectiva, julgo como interessante informar que iniciei a aula com a leitura da crônica “Modos de ser brasileiro”, de Bráulio Tavares. Nesse momento, os alunos não paravam de conversar, mesmo solicitando silêncio, eles permaneciam com as conversas paralelas. Dessa forma, fui questionando-os (aqueles que mais conversavam) sobre a rotina escolar, logo após, paulatinamente, todos fizeram silêncio e participaram da aula. Então, dei continuidade com a leitura. Nessa perspectiva, trabalhar o texto em sua completude (abordando aspectos linguísticos e sociais) é de suma importância, uma vez que os estudantes ficam mais participativos, opinando sobre determinados assuntos, justamente por a aula de língua se tornar

mais interativa. Assim Francelino relata que:

[...] a leitura é uma atividade constitutivamente interativa e extremamente complexa de produção de sentidos, que se realizam evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (FRANCELINO, 2010, p. 37-38)

Dessa forma, fiquei muito satisfeito com a escolha da crônica citada anteriormente, porque, enquanto eu realizava a leitura do texto, os alunos dialogavam na aula sobre a temática “O lugar onde vivo” a partir de suas vivências. Após o término da aula, fiquei refletindo sobre esse momento e vejo o quanto é importante os textos teóricos lidos na academia, porque sem esse embasamento, provavelmente as minhas aulas seriam puramente estruturalistas.

Além disso, no que diz respeito às minhas estratégias para conseguir atenção dos alunos e ministrar o conteúdo gramatical foi utilizar ferramentas tecnológicas como slides, vídeos interativos e músicas para chamar a atenção dos discentes – vale salientar que o conteúdo passado nos meios tecnológicos era associado ao tema dos textos escritos. Ademais, as obras selecionadas do “lugar onde vivo” foram utilizados para fazermos análise linguística, e não utilizada como pretexto apenas para fins gramaticais, mas sim reflexivo.

Um aspecto importante a ser ressaltado: como a turma era SETA (7º e 8º anos juntos), eu teria que ministrar aulas sobre o JEPP, o que atrasou a progressão dos assuntos de Língua Portuguesa do 2º bimestre. Então, a professora titular da escola pediu para que eu adiantasse o assunto sobre o sujeito e interrompesse, tem-

porariamente, as aulas sobre os gêneros crônica e memórias. Nesse sentido, tentei abordar o conteúdo sobre essa função sintática partindo do texto, mostrando os efeitos de sentido causados pela escolha de um determinado tipo de sujeito, seja ele determinado ou indeterminado. Dito isso, lembrei da seguinte citação de Antunes (2003 p. 87): “Adianta pouco saber que o “sujeito” de determinada frase é indeterminado, por exemplo. O que adianta mesmo é saber que efeitos práticos se conseguem com o uso de um determinado tipo de sujeito”.

Apesar da minha persistência para que os alunos entendessem o assunto – a identificação do sujeito e a sua funcionalidade no texto – senti que não consegui, satisfatoriamente, que todos entendessem o que eu estava ensinando, pois percebi que eles não sabiam reconhecer o verbo, que é pré-requisito para entender o conteúdo. Além disso, outro ponto que considerei como negativo na minha intervenção: não foi possível dar continuidade com a minha sequência didática (não por minha culpa), mas pelos eventos e feriados que impossibilitaram de ter aula e, conseqüentemente, não pude solicitar a primeira produção de memórias literárias e trabalhar os problemas de escrita, abordando tanto aspectos linguísticos, como também de gênero.

A minha experiência no estágio supervisionado de intervenção no ensino fundamental foi um dos momentos mais enriquecedores para a minha formação docente, pois tive a oportunidade de ministrar aulas durante um bimestre, resultando em um contato mais intenso com o ambiente escolar. Ademais, reforcei a importância das teorias abordadas durante a graduação, sobretudo as que dizem respeito ao ensino de



(Katerina Holmes/Pexels)

língua pautado nos gêneros textuais/literários.

Nesse sentido, a minha vivência na escola como professor/estagiário me proporcionou uma percepção mais detalhada do alunado, considerando-o um sujeito ideológico e histórico e não apenas uma pessoa para “depositar conhecimento”, até porque o conhecimento não é dado, é construído a partir da relação entre aluno e professor.

O estágio supervisionado de intervenção me fez ter a certeza de que, realmente, desejo me tornar professor, apesar das dificuldades e os imprevistos que esse profissional se depara em seu ambiente de trabalho, por isso volto a dizer que, para mim, o estágio não se limita apenas a um componente curricular que o estudante deseja ser aprovado (isso também), mas sim um momento único em que o graduando se

identifica ou não com a atuação docente e, assim, vai construindo aos poucos a sua identidade como professor.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

FRANCELINO, Pedro Farias. A construção da competência leitora em aulas de língua portuguesa: saberes necessários para a formação docente. In: **Ações de linguagem: da formação continuada à sala de aula.** PEREIRA, Regina Celi Mendes (org). João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

Corpo-som, corpo-movimento, corpo-remoto

Judson Andrade

Aline Cleice Ferreira Bezerra

Maykon Antônio Cavalcante de Oliveira

José Júnior Cardoso de Oliveira

Deyze Emanuela Oliveira Silva

Juliane Gabriele Oliveira da Silva

Jefferson Fernandes Alves

Tatiane Tenório

05

Durante o Estágio Supervisionado de Formação de Professores, realizado no curso de licenciatura da UFRN, temos uma noção de como é a realidade da docência fora do âmbito universitário. É importante ressaltar que a situação de pandemia, com ensino remoto, não nos favoreceu tanto, e até mesmo interferiu, em todo o processo de ensino-aprendizagem. Não tivemos a vivência de sala de aula que é obtida em estágio, o trabalho prático de fato de um/a professor/a, o como é esse dia a dia na prática. Pensando nessa dificuldade que foi enfrentada no estágio I, configuramos a forma como foi encaminhado o Estágio Supervisionado de Formação de Professores II.

Professores e alunos buscaram em conjunto maneiras de sistematizar a experiência da disciplina de Estágio II no ensino remoto. Desenvolveu-se a ideia de uma formação inicial e continuada de professores/as de arte/teatro no decorrer do semestre, com os docentes das escolas aprendendo com os discentes em um processo de troca. Essa experiência foi formada por duas etapas: a primeira, constitui-se de oficinas ministradas pelos discentes no horário de aulas síncronas divididos em 5 grupos temáticos: “A Cultura Popular e o Ensino de Teatro”, “Matrizes Africanas no Ensino de Teatro”, “Matrizes Indígenas no Contexto Escolar”, “Deficiência e Acessibilidade no Contexto Escolar”, “Participação Familiar na Escola” e todas suas imbricações no contexto escolar. A outra etapa se deu em encontros nas noites de quintas-feiras com convidados especialistas nas temáticas escolhidas de cada grupo, o nosso tema foi “Matrizes Africanas no ensino de teatro”.

Assim, foi preciso buscar suporte em

ossos próprios saberes, nos nossos conhecimentos prévios e na nossa formação para, então, construir possibilidades para a educação, para a sala de aula, mesmo que virtualmente, pensando no contexto em que vivemos.

PLANO DE AULA

A construção do plano de aula se deu a partir do tema definido. Tivemos reuniões com as quais pudemos pensar em propostas metodológicas para aplicar nas turmas de 6° e 7° anos de duas escolas, uma de Natal e outra de Pedro Velho. O grupo foi formado por 6 pessoas, sendo 5 negras e 1 branca. Buscamos em nossas vivências como discentes referenciar práticas pedagógicas relacionadas às matrizes africanas e a ausência destas foi o mote para que o grupo focasse em práticas teatrais fora de eixo europeu, tida como universal. Buscamos levar para a oficina um teatro descolonizado e afro referenciado. Fomos ao encontro de Inaicyra Falcão, Suzana Martins, Zeca Ligiéro e Robson Haderchpeck, por meio de seus textos e reflexões.

Cada integrante propôs uma atividade para ser trabalhada: contação de história, dramaturgia através da palavra e pintura corporal. O grupo optou, então, por trabalhar com o elemento da terra e com o som, o batucar, o dançar, o cantar. Como referencial teórico utilizamos os textos “A Poética dos Elementos e a Imaginação Material nos Processos de Criação do Ator: Diálogos Latino-Americanos” do professor e ator Robson Haderchpek e o texto “Batucar-dançar-cantar” de Zeca Ligiéro.

Ao elaborarmos o plano de aula pen-

samos em trabalhar os seguintes pontos: Matrizes africanas e suas origens, arte teatral e sua expressão política, consciência corporal e poética dos elementos. Pensando nesse ponto de partida, resolvemos trabalhar com o corpo, o enraizar com a terra, fazendo com que, aos poucos, os participantes fossem se conectando com suas raízes ancestrais. Tentamos buscar um corpo consciente e político através desse elemento. A ideia era que os participantes da oficina entendessem o próprio corpo cotidiano como fonte de movimento e som.

OFICINA

A ideia era fazer nessa oficina com que os alunos pensassem sobre si mesmos, suas raízes e matrizes, explorando seu corpo como meio de expressão que canta, dança e batuca. Munidos desses referenciais teóricos, citados anteriormente, fomos para a parte prática via sala virtual. Estávamos bem limitados, porém dispostos a experimentar a aula nesse formato.

O objetivo geral do nosso plano era mostrar através de exercícios práticos as suas raízes ancestrais, com os elementos da natureza, utilizando como mote criativo. E deu certo com os graduandos do curso de Teatro e professores da área, talvez com os alunos do 6º e 7º ano do ensino fundamental, tivemos que fazer algumas alterações, principalmente, devido ao formato remoto que está sendo um grande desafio para os educadores, seja das artes ou não.

Durante o encontro fizemos práticas corporais pois, “nas performances de origem africana hoje, podemos observar: o corpo é o centro de tudo” (LIGIÉRO, 2011, 133) levando

os participantes a praticarem movimentos do cotidiano. Iniciamos provocando a lembrança de memórias ancestrais, lembrando que elas faziam parte de nós todos. Sugerimos plantar os pés no chão como raízes no solo e em seguida trabalhar o resto do corpo, tentando ocupar o espaço de tela, já que estávamos juntos pela tecnologia, mas separados em casa.

Seguimos nos apropriando da sistematidade proposta por Inaicyr Falcão:

As fases do processo: primeiro, a percepção corporal, para que o sujeito possa tomar consciência da própria estrutura e articulações; perceber e utilizar os princípios dos elementos do movimento expressivo. Depois, são os exercícios corporais e vocais, criados a partir de matrizes tradicionais de danças míticas e ações cotidianas da comunidade arcaica, os quais são vivenciados como referência ao estímulo da memória e de imagens. No terceiro momento, surgem os exercícios de improvisação, a busca de novos espaços, agudeza gestual, recortes, fragmentos. Produzir espaço para que outros caminhos atravessem o corpo; rearticulação de novas possibilidades e conexões inéditas entre as partes do corpo; investigação de outros trajetos de movimentos, transformação dos códigos adquiridos, que são entendidos, tanto em uma esfera pessoal, referente à história de vida do bailarino, quanto em sua esfera coletiva. (SANTOS, 2015, p. 82)

A memória foi trabalhada também por meio dos movimentos do cotidiano, buscando movimentar o corpo como somos acostumados. Seguidamente, sugerimos a abertura dos microfones e também que deixassem que as interferências não fossem ignoradas, uma vez que poderiam influenciar nesse processo e os sons foram surgindo. Encaminhamos para um momento em que os participantes emitissem sons com a boca e transformassem o corpo em um tambor, emitindo seu som particular. Posteriormente, foi indicado que transformassem

as memórias cotidianas em uma dança mais consciente, mexendo várias partes do corpo e encontrando vários centros de movimento para instalar a polirritmia, conceito advindo das análises das danças dos orixás feita por Suzana Martins e fala que

Em termos de ideais, a polirritmia na dança promove meios de articular o corpo humano de forma mais complexa do que seria possível numa expressão ordinária comum; enquanto o corpo todo está em ação, os seus membros executam movimentos parciais dentro de uma só estrutura coreográfica (MARTINS, 2008, p. 118).

Essa complexidade de movimentos do corpo está presente em nosso dia a dia desde muito antes da percepção deste

O “cantar-dançar-batucar é a base de distintas celebrações, tanto nos rituais afro-brasileiros como também em festejos não religiosos, como é o caso do carnaval, em que as escolas de samba, afoxé e blocos de rua incendiam as cidades...” (LIGIÉRO, 2011, p. 145).

Tentamos, assim, levar essa conclusão para o corpo dos participantes. Cremos que o ambiente virtual e um espaço inadequado para a uma aula prática tenham inibido essa parte da oficina, por mais que tenhamos vontade de promover um ambiente “acadêmico/escolar” dentro de casa, ainda é uma residência com limitações físicas e interferências externas, diferente do ambiente escolar. Mesmo com os estudantes dispostos a participar da oficina, o fato de não estarem em um local adaptado e adequado para as aulas prejudicou o ensino-aprendizagem em alguns momentos.

ENCONTROS NAS QUINTAS

Seguindo o planejado no início da dis-

ciplina, às quintas-feiras, cada grupo organizou os encontros, entrando em contato com as profissionais convidadas para esse momento, mediando e organizando todo esse processo, incluindo o de divulgação já que o evento foi aberto para a comunidade extra-acadêmica.

É necessário lembrar que a temática é prevista para ser aplicada nas escolas, pois

A Lei nº 10.639/2003 acrescentou à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) dois artigos: 26-A e 79-B. O primeiro estabelece o ensino sobre cultura e história afro-brasileiras e especifica que o ensino deve privilegiar o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional. O mesmo artigo ainda determina que tais conteúdos devem ser ministrados dentro do currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história brasileiras. Já o artigo 79-B inclui no calendário escolar o Dia Nacional da Consciência Negra, comemorado em 20 de novembro (MACHADO, 2007).

Esse conhecimento foi imprescindível para que durante a pré-produção do evento nomes de pessoas da própria turma fossem cogitados para falar sobre seus processos e pesquisas que vem antes mesmo do ingresso na graduação de teatro. Na turma há um mestre de cultura popular ligada estreitamente a matrizes africanas, há jovens de terreiros que levam para a universidade esse saber tradicional e também praticantes de capoeira, todas essas manifestações culturais que constituem o conceito desenvolvido por Zeca Ligiéro.

Dentre os participantes desse grupo foi convidada uma pessoa que performa uma drag queen, que tem ligações com terreiro e levanta questões raciais, de gênero e corpos dissidentes. Foi ressaltada a importância de estudantes negros, negras e negres presentes em espaços

acadêmicos de conhecimento fossem ouvidos, pois, há muita fala e conhecimento a ser compartilhado e, muitas vezes, não é considerado como relevância. Após a fala dele se deu início ao evento.

Para a mesa sobre as matrizes africanas no ensino de teatro foram convidadas duas mulheres negras: uma especialista em história e cultura afro-brasileira, começou sua fala com o mito da criação na cultura africana yorubana. MNF é pedagoga e desenvolveu o conceito Pedagogopreta. Falou sobre suas vivências ao entrar na universidade e os percursos que levaram a suas inquietações. Compartilhou também como surgiu o conceito que ela mesma desenvolveu e vem até hoje trabalhando com ele, nos contemplando de sua riquíssima experiência com o fazer artístico, deste corpo negro, feminino, empoderado e empreendedor.

A outra, GO, cientista social e antropóloga, que está à frente da Coordenadoria Estadual de Políticas e Promoção de Igualdade Social. Compartilhando sua percepção conosco sobre a temática. Trouxe em sua fala o assunto sobre a aceitação de meninas em relação a sua estética negra, nos relatou que vem observando uma considerável mudança de comportamento. Pontuou, também, a importância da representatividade em vários espaços de poder, inclusive dentro da escola.

CONSIDERAÇÕES

Durante os últimos meses, estamos lutando não só contra o coronavírus, estamos batalhando também para encontrar formas de viabilizar o ensino-aprendizagem nesse período

Cadernos de Estágio Vol. 3 n.1 - 2021



(Tamaricus Brown/Unsplash)

do remoto onde uma tela distancia todo o corpo escolar. Não há como ignorar que os alunos e professores estão sobrecarregados e desgastados no meio disso tudo, muitas pessoas estão perdendo entes queridos e a sanidade mental está prejudicada.

O ensino do teatro se dá muito pelas trocas de olhares, de conhecimentos, de saberes e realizar esse movimento de forma virtual foi muito difícil. A complexidade disso exige que adaptemos o estágio para essa realidade, procurando e tentando encontrar formas viáveis disso acontecer. Se compararmos com o primeiro estágio conseguimos perceber que na disciplina estágio supervisionado de formação de professores II há um avanço no desenvolvimento da disciplina, houve a percepção de que é necessária a criatividade e flexibilidade para se adaptar a esse tempo tão imprevisível.

Falar de Matrizes Africanas no ensino de Teatro é levar às escolas públicas o conheci-

mento de que somos um país constituído pela diversidade, que não podemos calar o outro por não ser ou pensar como nós, que podemos aprender sem criticar, desmerecer ou desqualificar vivências ou até mesmo marginalizá-las. É necessário ouvir, pensar em práticas antirracistas, dentro e fora da escola. É de fundamental importância lidar com todas as pessoas e pôr em prática a arte da troca.

REFERÊNCIAS

- SANTOS, Inaicira Falcão dos. **Corpo e Ancestralidade: Uma Configuração Estética Afro-Brasileira**. Repertório, Salvador, nº 24, p.79-85, 2015.1
- LIGIÉRO, Zeca. **“Batucar-cantar-dançar: desenhos das performances africanas no Brasil”**. In: Revista Aletria, Belo Horizonte, ano 1, n. 1, p. 133-145. 2011
- HADERCHPEK, Robson Carlos. **A Poética dos Elementos e a Imaginação Material nos Processos de Criação do Ator: Diálogos Latino-Americanos**. IX Congresso da ABRACE, 2016, Uberlândia. Anais, São Paulo. p. 2658 - 2677. 2016.
- MARTINS, Suzana Maria Coelho. **A Dança de Yemanjá Ogunté Sob a Perspectiva Estética do Corpo** - Salvador: EGBA 2018.
- MACHADO, Maria Clara (ed.). Lei obriga ensino de história e cultura afro. Ministério da Educação, 09 nov. 2007 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/9403-sp-482745990>>. Acesso em: 14 jun. 2021.

PIT STOP – Relatos da Docência Assistida

Maria Romênia da Silva

06

Este relato é baseado nas experiências obtidas no Estágio à Docência realizado na disciplina de Física Geral I no curso de Licenciatura em Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, no contexto de ensino remoto, durante o semestre de 2020.2. O Estágio de Docência, também chamado de Docência Assistida, refere-se à atuação dos alunos de pós-graduação, em atividades acadêmicas desenvolvidas nos cursos de graduação sob a supervisão direta de um professor do quadro efetivo da UFRN. Tive a oportunidade de atuar na docência assistida no Mestrado e atualmente no Doutorado.

Durante o Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática (PPGECNM), desenvolvi atividades de docência assistida no componente curricular “Princípios e Fenômenos da Mecânica (PFM)” na Escola de Ciência e Tecnologia - ECT/UFRN, como parte das atividades do programa REUNI (Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais). A prática da docência assistida nas turmas de PFM ao longo de 4 semestres (2012.2 a 2014.1), me proporcionaram experiências de grande aprendizado e que sem dúvida contribuíram significativamente para minha formação enquanto docente. Essa experiência foi totalmente diferente da situação que estarei compartilhando nesse relato, visto que, toda minha atuação na ECT foi no laboratório e em contato direto com os alunos, agora estou diante de uma situação que meu alunado se encontra em um ambiente virtual.

Atualmente, sou aluna de Doutorado no programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM) e, na condição

de bolsista de Demanda Social da CAPES, optei por atuar na Licenciatura em Física, na disciplina de Física Geral I, sob a supervisão da professora responsável pela turma. A escolha do componente curricular teve como referência a compatibilidade com minha área de atuação, bem como diante da oportunidade de atuar na condição de co-docente da disciplina por meio de um ensino colaborativo em parceria com a docente da disciplina.

Ao fazer o login na minha sala de aula virtual como bolsista, me vieram à memória todas as experiências que vivenciei ao longo da minha jornada como professora de Física. A docência nos proporciona momentos incríveis que envolvem superação e crescimento profissional, é um processo constante de aprendizagem. A sala de aula é um grande laboratório onde estamos sempre buscando aprender para melhorar nossa prática docente. Assim, não poderia deixar de mencionar o grande desafio profissional que vivenciei no ensino remoto emergencial (durante o ano de 2020 na rede privada de ensino em Natal), um momento em que precisei reinventar a minha prática, saindo da zona de conforto da sala de aula física para um ambiente virtual totalmente desafiador.

A construção deste relato de experiência do Estágio de Docência tem como ponto de partida o plano de atuação construído em parceria com a professora supervisora da disciplina. Frente a esse momento acadêmico/profissional que estou vivendo e levando em consideração as experiências que adquiri ao longo de 12 anos caminhado junto com a Física, envolvida em projetos, docência e formação continuada, busquei organizar um plano que fosse coerente

te com a realidade do ensino remoto. Pensando nos alunos da Licenciatura em Física que estão iniciando sua jornada no curso, tomando como referência as experiências que tive ministrando disciplinas semelhantes no contexto de ensino presencial no IFRN campus Caicó, propus algumas atividades que foram realizadas ao longo do semestre 2020.2 da UFRN (nos meses de janeiro a abril de 2021).

AÇÕES PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS NA DOCÊNCIA ASSISTIDA

Com o objetivo de fazer uma reflexão crítica sobre a vivência do estágio no espaço virtual, descreverei brevemente as ações pedagógicas que desenvolvi ao longo do estágio, destacando os principais resultados obtidos e as dificuldades encontradas na realização das atividades. A análise contará com dados obtidos a partir de um questionário aplicado com os estudantes concluintes da disciplina Física Geral I, que tinha por objetivo central a avaliação de algumas das atividades desenvolvidas no decorrer da disciplina no semestre 2020.2. As atividades sugeridas no plano de atuação que foram realizadas no estágio tiveram como motivação as experiências que vivenciei em sala de aula presencial e virtual.

- Pit Stop (Plantão para tirar dúvidas)

O *Pit Stop* foi um momento para tirar dúvidas, auxiliar na preparação dos seminários e estudos para as avaliações da disciplina. As atividades foram realizadas a cada 15 dias via *Google Meet* e tivemos uma ótima frequência

dos alunos (apesar de alguns não poderem participar por motivos de trabalho ou estudo). O objetivo da atividade foi alcançado com sucesso, o exercício da docência assistida por meio de aulas síncronas em horário de contra turno e o espaço aberto para que os alunos pudessem tirar dúvidas.

A contribuição da atividade pode ser verificada no desempenho dos alunos nos simulados e nas avaliações. Dados obtidos a partir do questionário de avaliação aplicado com a turma no final do semestre, mostram que 85,7% dos alunos afirmam que quanto à aquisição de novas informações, esclarecimento de dúvidas e preparação para as atividades avaliativas da disciplina, os *Pit Stops* contribuíram significativamente. A principal dificuldade na execução da atividade foi encontrar um horário que ficasse mais confortável para a turma, diante da demanda de atividades do semestre.



Imagem: Registro do Pit Stop.

- Observação e registro das atividades em sala

A observação das aulas síncronas com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento da disciplina e registrar as dúvidas dos alunos obteve um resultado positivo. A partir da convivência virtual com a turma durante as aulas, tive a oportunidade de conhecer melhor o perfil dos estudantes, o que auxiliou na preparação das atividades, buscando focar nos pontos de dúvidas mais apresentados pelos alunos. Portanto, quanto ao acompanhamento e interação da bolsista durante as aulas síncronas, 92,8% dos alunos que responderam o questionário de avaliação atribuiu uma importância significativa. A única dificuldade encontrada foi do ponto de vista técnico, em alguns momentos das aulas tive problemas com a internet.

- Planejamento de atividade didático-pedagógica

O resultado do planejamento das atividades que foram desenvolvidas ao longo do semestre, de forma síncrona e assíncrona, foi significativo. Vale ressaltar que, todas as atividades foram planejadas em conjunto com a professora supervisora do estágio, visando uma melhor execução do cronograma previsto para a disciplina. Escolher os materiais e atividades mais pertinentes para serem utilizados no ensino remoto foi a principal dificuldade.

- Preparação de material didático

A atividade de preparação de material

didático foi executada com êxito. Dentre os materiais elaborados estão: listas de exercícios de revisão, slides para os *Pit Stops*, *Kahoot*, formulários no *Google Docs* e nuvem de palavras no *Mentimeter*. A validação dos materiais elaborado se deu de forma qualitativa e qualitativa a partir do *feedback* dos alunos. Por exemplo, questionei os alunos quanto a atividade da nuvem de palavras sobre o conceito de Energia utilizando a plataforma *Mentimeter*, 57,2% afirmou que foi uma atividade interessante, promovendo um momento de interatividade no ambiente de ensino remoto. Os materiais preparados levaram em consideração metodologias aplicadas em aulas remotas síncronas e assíncronas.

- Aulas síncronas

Considero que o exercício da docência assistida durante as aulas (teóricas) síncronas no horário normal da turma, quando solicitada pela professora supervisora, teve um resultado positivo para todos os envolvidos no processo de ensino/aprendizagem (bolsista, discentes e docente da disciplina). A avaliação desses momentos síncronos foi realizada de forma contínua, levando em consideração o grau de participação e envolvimento dos alunos durante as aulas. A dificuldade encontrada para realização das aulas síncronas é o grande desafio de conduzir uma aula remota, na qual demanda um planejamento muito cuidadoso, buscando oferecer aos discentes um momento com o máximo de elementos que forneçam uma aprendizagem significativa nesse ambiente virtual.

ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DO ESTÁGIO

PARA MINHA FORMAÇÃO DOCENTE

O Estágio de Docência durante o semestre letivo 2020.2 foi um importante espaço formativo na condição de futura Docente do Ensino Superior. A Docência Assistida foi realizada de forma articulada com a ementa da disciplina e não somente como mais uma obrigação a ser cumprida na função de bolsista. Os alunos da turma foram questionados quanto a presença da bolsista na disciplina de Física Geral I nesse momento de Ensino remoto emergencial, 100% dos alunos que responderam o questionário julgaram ter uma importância significativa para o desenvolvimento das atividades ao longo do semestre, evidenciando a extrema importância das atividades do Estágio de Docência.

Quanto a presença da bolsista na disciplina de Física Geral I nesse momento de Ensino remoto emergencial, você julga que foi:

14 respostas

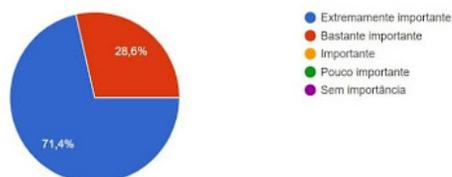


Gráfico: Quanto a presença da bolsista na disciplina de Física Geral I.

Por fim, no questionário tinha um espaço aberto para comentários e sugestões de atividades e materiais que os alunos julgassem pertinentes para serem utilizados pelos futuros bolsistas de Estágio Docência (nas demais disciplinas do curso). Selecionei três respostas para enfatizar a fala dos alunos nesse espaço aberto:

Aluno A: *Gostaria Primeiro de agradecer à bolsista pelo seu empenho, dedicação e tempo para ajudar-nos nessa jornada. No mais, acho que essa metodologia da bolsista pode ser passada para os futuros bolsistas de estágio à docência da UFRN.*

Aluno B: *Abordem a física com cálculo avançado, do jeito que tem que ser, resolver os exercícios com a turma (como foi feito) revisão antes da prova.*

Aluno C: *A bolsista atuou muito bem durante o período, acredito que ela esteve bem preparada para o ensino remoto pelo que vemos. Caso os futuros bolsistas estejam em um período como esse, escrever as equações no paint foi muito bom, sem apresentar simplesmente o problema pronto, criar o raciocínio de resolução, principalmente se envolve equação, junto com o aluno é fundamental, e o paint ajudou muito nisso junto com as explicações da bolsista.*

Portanto, a oportunidade de atuar na condição de co-docente da disciplina por meio de um ensino colaborativo em parceria com a docente da disciplina promoveu resultados positivos na minha formação acadêmica, durante as aulas tiver a oportunidade de fazer comentários, participei da elaboração das provas, avaliação dos seminários, projetos de vídeo dentre outras atividades.

Uma Jornada Inesperada

Rayla Atália da Silva Alves

07

Para entender o título desse relato de experiência, irei citar logo aqui que foi inspirado em um dos livros que se tornou meu preferido: *O Hobbit* (TOLKIEN, 2013). De várias formas o estágio foi inesperado, um deles é o fato de estarmos em um momento muito difícil e delicado de saúde pública mundial, a pandemia de COVID-19. A outra é ter feito o estágio em uma turma do segundo ano do ensino médio integrado ao Técnico em Aquicultura, no módulo de Sanidade de Organismos Aquáticos, na Escola Agrícola de Jundiá (EAJ). E para retomar o título, esse estágio foi sim uma jornada.

No livro *O Hobbit*, em vários momentos o personagem Bilbo passa por diversos desafios para poder cumprir sua jornada (TOLKIEN, 2013). No estágio não seria diferente, pois uma das preocupações para a realização do estágio, nesse momento de pandemia, era o formato remoto, já que é tudo muito novo para todos. Quais as ferramentas poderiam ser utilizadas para deixar a aula mais dinâmica e interativa para os alunos? Inicia-se nesse momento a busca dessas ferramentas, o teste e a proposta de utilizar essas plataformas como uma alternativa ao não contato presencial com os alunos.

Na primeira semana de contato com a professora o sentimento predominante foi a insegurança, pois não sabia como iria ser o estágio em uma turma do técnico integrado ao ensino médio. As perguntas que viam na cabeça eram de todos os tipos: quais conteúdos vamos dar para um técnico em aquicultura? Como vamos preparar as aulas nesse tempo de pandemia? Os alunos serão participativos? Entre muitas outras que surgiram ao longo dessa jornada. Algumas dessas perguntas foram respondidas

sem ao menos termos falado em voz alta. Durante o acompanhamento das aulas da professora supervisora percebi que os alunos eram bem participativos em alguns momentos, alguns perguntavam quando tinham dúvidas e faziam as atividades propostas, mas ainda com alguma resistência.

Antes mesmo da aula que fiquei responsável (com minha dupla), ajudava a professora em outras atividades, como preparar uma ficha de estudos no *Quizlet* e uma dinâmica no *Kahoot*. Assim, sempre que possível, tentando auxiliar a professora a tornar os estudos mais dinâmicos. Com esses recursos, os alunos acharam necessários, principalmente o *Quizlet*, uma ferramenta interessante para estudar e revisar, tanto para a escola quanto para o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), já o *Kahoot* eles gostaram muito, principalmente por ser divertida.

Além dessas propostas foram pensadas outras abordagens como o uso da ferramenta *Jamboard*, assim como estudos de caso, questionário no *Google Forms* e uma prática sobre cultura bacteriana, deixando variada as formas de realizar as atividades. Pensar nessas abordagens, planejamento das aulas síncronas e assíncronas (gravação de vídeo aulas), não foi uma tarefa fácil já que não estava preparada para isso - na verdade ninguém estava.

Durante a graduação passamos por diversas disciplinas que nos orientam como proporcionar uma aula diferente do tradicional, respeitando as diferenças entre os alunos dentro de sala de aula e tornar o aprendizado mais próximo do aluno. Recursos Digitais não estava na nossa grade curricular, tivemos que aprender, desenvolver e aplicar em um espaço de tempo

curto uma habilidade que, hoje, está sendo essencial para a educação.

Os conteúdos eram bem técnicos, como: coloração de Gram, meios de cultura e vidrarias, doenças que afetam peixes e camarões. Dessa forma, foi planejado uma introdução que chamasse a atenção dos alunos (biorremediação, consumo de sushi, literatura), sempre deixando claro que estudar esses conteúdos são importantes pelo fato de que a análise dos organismos presentes na água e no animal possam ser devidamente identificados e avaliados para prevenir e/ou controlar as infecções.

Não vamos esquecer que o conteúdo era para uma turma de ensino médio, mas dentro do Técnico em Aquicultura. Sendo assim, o planejamento das aulas tinha que ser sobre o que eles iriam estudar dentro do componente “Sanidade de Organismos Aquáticos”, conteúdos esses que boa parte não se encontrava em nossa grade curricular. Dessa forma, o assunto sobre doenças que afetam peixes e camarões teve que ter uma pesquisa e aprofundamento até o momento da aula.

Em primeiro momento esse conteúdo me deixou incerta se eu seria a melhor pessoa para dar essa aula, mas não tinha mistério, a pesquisa me mostrou o quanto é interessante o assunto sobre essas doenças. Ainda mais quando lembrei de introduzir esse conteúdo falando sobre o livro *Iracema* para falar sobre o significado da palavra *potiguar*, essa que no livro foi um apelido dado pelos tabajaras, significando comedores de camarão (ALENCAR, 2017, p.37). Assim, adicionar conteúdos de outras “disciplinas” é interessante no aspecto que os alunos conseguem perceber que os assuntos, na maioria

das vezes, se complementam, tornando o aprendizado mais significativo.

Sempre foi deixado claro durante os momentos síncronos que não basta se tornar um técnico, trabalhar e esquecer do meio ambiente. Então, para finalizar esse conteúdo e nosso momento do estágio foi planejado uma dinâmica em que os alunos iriam construir um quadro sobre o que eles achavam/tinham aprendido sobre os impactos da piscicultura e carcinicultura para o meio ambiente.

Esses momentos de interação com os alunos e saber um pouco sobre as opiniões deles era a oportunidade de conhecer um pouco de cada um, já que não era possível um encontro presencial. Penso que quando chegamos em uma sala de aula a primeira ação é conhecer um pouco dos alunos, mas nesse modelo remoto ficou mais complicado desenvolver essa dinâmica já que muitos alunos não tinham a possibilidades de estar em momento síncrono todos os dias ou até mesmo outros fatores que impossibilitam essa ação.

Em diversos momentos durante a graduação pensava sobre como ser uma boa professora, ou até mesmo como dar uma boa aula, mas as respostas para essas perguntas não estão em um livro ou em um roteiro a ser seguido em cada aula, mas quando chegar o momento saberemos como dar o nosso melhor para essa profissão que tanto lutamos para ser amada. Sabemos que nos dias atuais, ser professor é uma luta diária, um desafio, e para seguir tal profissão temos que nos aventurar e aceitar seguir essa jornada.

“A última etapa” é o último capítulo de *O Hobbit* (TOLKIEN, 2013, p.289), mas essa fra-

se não define a jornada da graduação para a formação de um professor, pois o professor, ao final da graduação, não está formado, mas sempre se formando, aprendendo e principalmente se conhecendo. Assim como em um livro, nossa história vai sendo construída ao longo de vários capítulos até chegar a um desfecho, mas engana-se quem acha que é o fim, mas sim um começo de vários pela frente.

Referências

ALENCAR, José de. **Iracema**. Brasília: Câmara dos deputados. 2. Ed. 2017.

TOLKIEN, J. R. R. **O Hobbit**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes. 7. ed. 2013.



(Madalyn Cox/Unsplash)

Formando futuros divulgadores da Ciência

*Rafael Augusto Ventura
Jennifer Ellen Lima da Costa
Johnathan Herbert Freire da Silva
Raíssa Vanessa de Oliveira Silva*

08

Neste relato de experiência, serão apresentados como se deu nossa experiência e os resultados obtidos em relação às atividades desenvolvidas no estágio curricular obrigatório, realizado no curso de Química licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, - Estágio Supervisionado de Formação de Professores II (Química). o estágio foi realizado em grupo, durante os meses de fevereiro, março e abril de 2021. A escola que acolheu nosso projeto de ensino interdisciplinar foi a Escola Estadual Professor Anísio Teixeira, localizada na cidade de Natal-RN. Fundada em 1973, tinha como objetivo fornecer mão de obra para o crescimento da cidade, oferecendo cursos técnicos profissionalizantes na área de administração e contabilidade. A escola Anísio Teixeira é uma das escolas públicas mais emblemáticas e modelo da cidade.

Em dezembro de 2019 surgiu uma doença respiratória denominada como COVID-19, que tem como seu agente infeccioso o vírus Sars-Cov-2 do tipo Coronavírus, altamente contagioso e causador de milhares mortes em todo o planeta. Diante desta realidade pandêmica, os países, incluindo o Brasil, entraram em regime de quarentena que durou meses, com políticas de *lockdown*, medidas protetivas e outras ações de combate à disseminação viral.

Com isso, e de acordo com a PORTARIA Nº 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020 do Ministério da Saúde e com o DECRETO Nº 29.524, DE 17 DE MARÇO DE 2020 do Governo do Estado do Rio Grande do Norte, nosso período do estágio, na Escola Estadual Professor Anísio Teixeira aconteceu de forma remota, diante de vários momentos síncronos e assíncronos,

ou seja, momentos ao vivo com os alunos, com uso de plataformas digitais e, momentos que apenas disponibilizamos materiais específicos para eles, com posterior discussão. Apesar do cenário pandêmico de COVID-19, o grupo conseguiu desenvolver um projeto de ensino bem fundamentado para os alunos, pois para a produção deste trabalho havia um número considerável de integrantes, assim, dividindo o que seria estudado e elaborado por cada integrante foi possível realizar um projeto mais estruturado, contando com o trabalho em grupo e individual de todos.

A ideia principal do trabalho foi abordar o tema vacinas, inserido-o no contexto da escola diante do cenário da pandemia de COVID-19, em que várias foram as dificuldades que se apresentaram no ensino de ciências, havendo a necessidade de reinventar estratégias de ensino para que esse processo continuasse sendo eficaz mesmo com a drástica mudança causada pela pandemia em questão. Durante o desenvolvimento deste projeto, já tínhamos várias vacinas disponíveis ao redor do mundo, como a vacina dos laboratórios: Pfizer, Moderna, Janssen (Johnson & Johnson), Astrazeneca-Oxford, Sinovac-Butantã (Coronavac), Instituto Gamaleya (Sputnik V), entre outras que estavam em fase final de produção. Até meados de abril de 2021 apenas as vacinas do Butantã e da Oxford estavam sendo aplicadas no Brasil.

Diante deste contexto, a temática da vacina foi escolhida não apenas por causa das dificuldades do ensino de ciências causadas pelo cenário da pandemia de COVID-19 e aparição de várias vacinas, mas principalmente pelo fato de que são muitas as pessoas no Brasil que não

têm a intenção de se vacinar, tendo em vista que o negacionismo na ciência tem crescido consideravelmente nesta circunstância pandêmica. Portanto, decidimos seguir os ensinamentos do educador Paulo Freire na ideologia de que o ensino deve estar dentro do contexto social e econômico dos alunos, assim, a temática escolhida das vacinas mostra-se atual e presente no contexto de todos.

Os encontros síncronos, foram realizados pela plataforma *Google Meet* e se resumiram ao planejamento, divisão do trabalho e aplicação do projeto, enquanto em momentos assíncronos realizamos as atividades de elaboração do projeto e envio de material para os alunos. A principal motivação para este trabalho é o projeto organizado pelo Centro de Educação, do Departamento de Práticas Educacionais e Currículo, denominado “Ciências na Cidade: Formação de professores e popularização das ciências”, com o fim de fomentar os alunos da rede básica, neste caso, à ciência na sua proximidade. Seguindo estas primícias, no início de abril de 2021 planejamos um cronograma, no qual, dividimos a aplicação do projeto em dois encontros síncronos com os alunos. Em um primeiro momento, dividimos o tempo para realização da atividade com os alunos, com isso tivemos: a apresentação do projeto; aplicação do quiz inicial; introdução da temática escolhida através de uma apresentação expositiva de slides; exposição de um curta metragem; explicação de um roteiro de elaboração de cartilhas e, em um momento final, aplicação de um quiz, totalizando uma hora de atividade síncrona. No segundo momento síncrono, planejamos a utilização de uma hora para apresentação das car-

Cadernos de Estágio Vol. 3 n.1 - 2021

tilhas produzidas pelos alunos.

Assim, só bastava reunir alunos da escola em um encontro *online* síncrono, na mesma plataforma, para a realização da aplicação do projeto de ensino. Para isso reservamos um horário pela manhã. Infelizmente, não apareceu ninguém na nossa primeira tentativa. Uma dificuldade que encontramos foi o fato do calendário acadêmico da universidade não conciliar com o calendário da escola de campo de estágio, ocorrendo incompatibilidade de datas. Todavia, nos empenhamos junto ao supervisor de estágio para conseguir reunir um grupo de alunos em uma data futura.

A nossa segunda tentativa se deu imediatamente no dia seguinte. Desta vez, ficamos muito felizes pois conseguimos um público de aproximadamente 40 (quarenta) alunos, como podemos ver na figura 1. Dessa forma, foi possível realizar com sucesso todo o nosso planejamento. De início, o supervisor introduziu a ideia do projeto de ensino, além de incentivar os alunos com a presença e pontos extras de acordo com a participação deles.

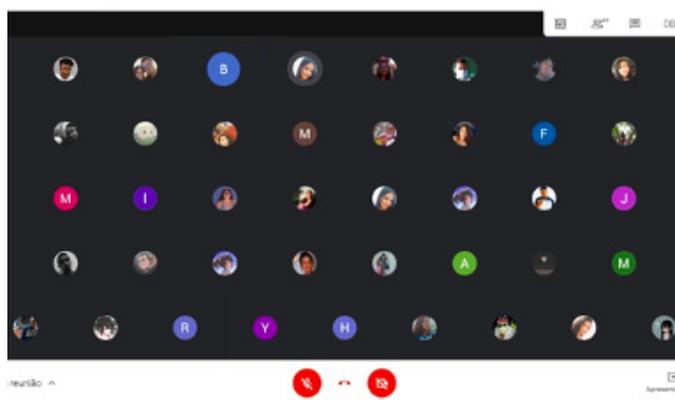


Figura 1 - *Printscreen* da tela do nosso primeiro encontro síncrono via *Google Meet*. (Fonte: Autores)

Após a apresentação inicial pelo supervisor de campo, nós assumimos o momento síncrono, iniciando com um curto questionário, que

foi aplicado utilizando a plataforma *Mentimeter*. Essa plataforma foi escolhida pela sua fácil usabilidade, pois não necessita de login ou identificação por parte do respondente, acelerando o processo. A primeira pergunta foi com relação à série que os alunos estudam, no qual tivemos 26 (vinte e seis) respondentes que informaram estar cursando a 2ª série do ensino médio.

A segunda pergunta teve o objetivo de saber se os alunos tinham a intenção de se vacinar quando chegasse o tempo deles, verificamos que uma minoria não pretendia se vacinar ou estavam ainda indecisos sobre a possibilidade de se vacinar, o que também nos deixou felizes e ao mesmo tempo preocupados por ainda termos pessoas incrédulas com a eficácia das vacinas disponíveis.

Após essas simples perguntas, apenas para saber um pouco mais sobre o público que estávamos alcançando, realizamos outro curto quiz, com apenas cinco perguntas. Esse quiz teve o objetivo de detectar quais eram os conhecimentos prévios dos alunos sobre a pandemia e sobre a ciência envolvida nas vacinas. Aplicamos esse questionário utilizando a plataforma *Quizizz*, pois além de ser simples de utilizar, também apresenta uma gamificação muito interessante, tornando o processo lúdico ao aluno. O resultado foi muito interessante, a maior parte dos alunos tiveram um grande número de acertos. Após esse momento inicial fizemos uma apresentação de slides sobre o tema: A ciência das vacinas, abordamos alguns pontos importantes como: o histórico das vacinas, o contexto atual da vacina (COVID-19), a química do vírus e da vacina, como a vacina atua no corpo, a comprovação da sua eficácia, comparação en-

tre as vacinas da COVID-19 e mutação e replicação viral.

Seguimos nossa intervenção com um curta-metragem de 5 (cinco) minutos, produzido pela produtora portuguesa Favo Studios, intitulado *Quaranteen* (www.bityli.com/0nu4a). Esse curta-metragem busca retratar sobre as dificuldades da vida de um adolescente em tempos de pandemia, tendo em vista que assim como a adolescência, a pandemia trouxe inseguranças e dúvidas que dificultam a vida em vários aspectos. Após o filme, explicamos como elaborar uma cartilha, elucidando qual sua função, objetivo e como era simples criar utilizando a plataforma Canva, com isso, demonstramos na prática o processo criativo e algumas funcionalidades da plataforma em questão. Depois dessas apresentações realizamos um quiz mais elaborado contendo 15 (quinze) perguntas. Esse quiz final também foi aplicado via a plataforma *Quizizz* e teve o objetivo de verificar a absorção de informações pelos alunos diante do que foi apresentado sobre a ciência da vacina. Algumas dessas perguntas foram relacionadas à pandemia atual, o agente causador, o nome da doença, a funcionalidade da vacina em relação a sua eficácia e outros possíveis medicamentos para o combate da COVID-19.

Como a nossa intervenção se deu em dois dias, a primeira parte que já foi comentada, finalizou com a solicitação de que todos os alunos elaborassem uma cartilha com o tema: A pandemia de COVID-19 ou Vacinas, para isso, disponibilizamos para eles um roteiro contendo ideias e dicas para criação de uma cartilha informativa. O objetivo desta atividade foi fazer com que eles pesquisassem sobre o tema e apren-

dessem a manusear uma ferramenta computacional que poderia servir para eles futuramente, sendo sugerido aos estudantes o uso da plataforma *Canva*.

No encontro seguinte, que ocorreu de forma síncrona, o objetivo foi a exibição de suas cartilhas e um concurso para avaliar qual foi a melhor cartilha. Este julgamento foi realizado por nós estagiários utilizando uma planilha para votação, pontuando de 1 (um) a 5 (cinco). Alguns alunos utilizaram a ferramenta sugerida, o *Canva*, mas outros não, pois não tinham o aparato tecnológico, mesmo assim, realizaram a atividade utilizando outros meios. Com isso, tivemos um resultado incrível, o que nos surpreendeu bastante pois esperávamos que devido ao pouco tempo (apenas um final de semana) para se dedicarem a essa atividade, não teríamos tantos retornos, porém, 27 (vinte e sete) alunos apresentaram suas cartilhas enquanto outros também fizeram, mas devido algumas dificuldades tecnológicas, não realizaram a apresentação. Na figura 2 temos um compilado de alguns exemplares das cartilhas produzidas pelos próprios alunos:



Figura 2 - Alguns exemplares de cartilhas produzidas pelos alunos. (Fonte: Autores)

Após este momento de socialização das cartilhas, finalizamos o nosso último encontro síncrono, no qual foi aplicado um questionamento aos alunos pela plataforma *Mentimeter*, *Cadernos de Estágio* Vol. 3 n.1 - 2021

para levantamento do número de estudantes que iriam compartilhar suas cartilhas. Os dados podem ser conferidos na figura 3, com o quantitativo de alunos que pretendem compartilhar as informações com algum familiar, amigo ou pessoas de sua proximidade

Você pretende compartilhar a cartilha que você fez (ou a de um amigo) com alguém?

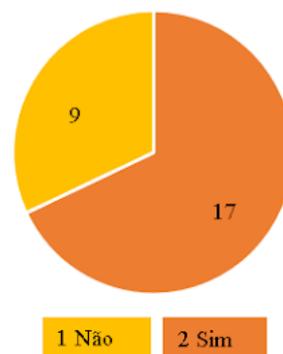


Figura 3 - Gráfico com o número de alunos que responderam o questionamento. (Fonte: Autores)

Finalizamos nosso relato de experiência afirmando que seguindo a conjuntura atual em que tantas notícias e pesquisas validam a eficácia das vacinas e dos cuidados a serem seguidos neste momento, a nossa sociedade ainda se encontra em status de resistência para tais informações, disseminando assim a não efetividade das estratégias impostas por pesquisadores e alguns líderes de governo. Desta forma, o consentimento da atitude de se vacinar torna-se algo majoritariamente da vontade individual de cada um, quando não deveria. O diálogo, a conversa e a exclusão de fontes ignorantes tornam-se um caminho viável para que possamos atingir bons resultados e chegar ao fim deste momento pandêmico.

Sendo assim, muitas foram as dificuldades enfrentadas para elaboração do projeto, seja de acesso a internet, ambiente de estudo adequado ou conseguir aplicar e gerar resultados, todavia, conseguimos nortear a situação,

ter paciência e se reinventar neste momento tão sensível da nossa sociedade. Desta forma, aplicamos nosso projeto de ensino com êxito e colhemos resultados incríveis e inesperados. Essa experiência também nos aproximou da dinâmica escolar atual em que estamos vivendo, pois, tais dificuldades também são enfrentadas por professores. Assim, nos apropriamos de conhecimentos que são únicos para os profissionais que estão vivendo o referido contexto, para saber lidar com possíveis situações que podemos enfrentar enquanto futuros professores.

Monocromia

Gláucia Lidiane da Silva

09

Sonhei com o dia de hoje desde o primeiro dia em que pisei na UFRN, no CB, no curso de Ciências Biológicas, e acredite, nenhum dos cenários que meu subconsciente imaginou para o dia de hoje sequer chegaram perto da realidade. Sério, eu imaginava que faríamos alguma festinha com coxinha – é claro – regada a muitas lágrimas. Essa era minha única certeza: iria chorar muito. Bom, podemos começar com uma coisa que planejei desde o Estágio Supervisionado I e acabou dando certo, mas foi por pouco: fazer todos os estágios na mesma escola. Gosto muito do Antônio Pinto, para ser formal: Escola Estadual Professor Antônio Pinto de Medeiros, localizada na Cidade Satélite, zona sul de Natal, quinze minutinhos da minha casa se eu andar com calma, 8-10 minutos se andar rápido.

O pátio da escola é enorme, natural, vivo, tem uns bancos de cimento que te lembram estar numa praça arborizada, sabe? Além das mesas com tabuleiros de xadrez pintados, sempre quis jogar com algum aluno, mas não deu tempo. Cada turno tem uma equipe de coordenação, é uma escola que te abraça ao mesmo tempo que é funcional e muito organizada. A decoração é feita pelos próprios alunos, resultados dos trabalhos da disciplina de artes, eu costumava analisar cada pintura ao longo do corredor enquanto dava o tempo de assumir a regência. A escola também tem muitas plantas, de ervas prostradas, arbustos a árvores, analisei uma por uma em estágios anteriores... acho que contei umas três asteráceas e duas apocináceas no pátio, tem uma *Plumeria pudica* bem escondidinha atrás da cozinha. Brincadeiras à parte, dois anos estagiando na mesma escola não são dois dias ou dois semestres, é metade

do curso. Falar sobre isso é falar sobre a primeira pessoa que abraçou a caloura de biologia sonhadora que ao mesmo tempo tentava manter os pés no chão: a minha supervisora. Em termos de supervisor de estágio eu dei muita, mas muita sorte ao ter meu caminho conectado com ela, não esperava me dar tão bem com um supervisor porque tinha medo das coisas darem errado. Nós sempre conversamos muito, o diálogo sincero é uma característica forte da nossa relação, conversávamos sobre a turma, sobre a experiência do estágio, sobre a educação brasileira, sobre a escola, ela sempre foi muito aberta sobre a realidade do que vivíamos. Aprendi com ela ao ponto de que sinto como se ela tivesse tido uma disciplina de educação só para ela que pode não estar incrustada no meu histórico escolar, mas sem dúvidas está incrustada na minha vida. Ela confiava e acreditava demais em mim, e isso no início foi um pouco estranho. Discutimos sobre as ideias, o que podia ser feito, e nesse estágio para o ensino médio não foi diferente, conversamos muito, a diferença é que estávamos – todos – limitados devido a situação vivida pelo mundo e refletida nos nossos espaços e vivências.

Pegamos o segundo ano do ensino médio, uma turma unificada para o formato remoto, pois nas aulas via *Google Meet* havia a participação dos 4 segundos anos (A – D), ou seja, se cada turma tem uns 40 alunos, o público esperado era 150 alunos aproximadamente, mas só tivemos a participação de 50, às vezes esse número oscilava. Calendário apertadíssimo, aulas reduzidas ao máximo. O que eram quatro horários de biologia na semana viraram dois. Tínhamos dois horários síncronos e dois assíncronos.

Entramos no finalzinho do reino fungi para começar o reino plantae. O que eu estranhei, pois não estava acreditando na minha sorte: eu? Botânica? Estou sonhando? A professora se animou também, ela sabia que eu iria gostar.

Minha relação com os alunos ficou difícil de ser quantificada dessa vez, ou analisada, será que eu posso medi-la por comentários positivos e por risadas? Queria poder medir em sensações, mas se no presencial é difícil medir por sensações, avalie no ensino remoto. Posso chamar de positiva, me senti bem com eles, eles aparentaram se sentir bem comigo, rimos e nos divertimos. Ah, não posso esquecer de incluir o Picasso, é claro. Ele foi um dos alunos mais interessantes que já tive até hoje, um galo de 3 anos. Ele soltava uns assobios e uns cantos toda vez que um dos alunos ligava o microfone para rir ou comentar algo. Picasso foi um ótimo “aluno”, até lugar na lista de presença ele tinha. A turma parecia gostar quando eu dizia “Pablo, por favor...” sabe aquilo de chamar pelo nome completo quando você chama atenção de alguém? Se ele continuasse, já era, porque iríamos enveredar história da arte espanhola e se fôssemos por esse caminho, adeus botânica, né? O horário já estava curto...

Já que estamos falando um pouco de arte espanhola, por que não misturar com planta? O Picasso *Homo sapiens* costumava utilizar uma paleta muito expressiva quantitativamente de cores, vibrantes e diferentes, eu não curto muito a técnica dele não, mas respeito a arte revolucionária que ele teve além e que levou o nome de Málaga (sul da Espanha) para o mundo: em 90% do tempo e de suas obras, Picasso dominou muito bem a policromia. A maioria de

nós também a domina, mas em sentido imaterial.

Policromia significa o estado de presença de várias cores diferentes num sistema. Muitas cores. Muitas cores em um quadro. Muitas cores em um momento. Muitas cores para pintar sua vida. E tudo bem utilizarmos muitas cores prontas para pintarmos nossos momentos, não é desonra nem comodismo, é simplesmente simples. A real é que a vida nos tirou a paleta de cores policromática que pintamos nossa vida em março de 2020. E agora? O que fazer? Eu costumo me dizer que o pintor que se vira bem com poucas cores, se vira com qualquer quantidade. O que fazer com poucas cores? Temos algumas opções: uns surtam, outros tentam criar outras nuances a partir das poucas que possuem, outros não conseguem tirar tais nuances das cores primárias, lhes restando uma quantidade ínfima de cores para pintar. Tem momentos da nossa vida que a gente só tem uma única cor disponível para pintar um quadro, como quando o Picasso pintou uma das minhas obras favoritas dele, Guernica, da época da guerra civil espanhola, que é um ponto fora de curva na carreira dele pela ambientação da escala de cinza se comparada a sei lá, *Les Femmes d'Alger* ou *Les Femmes d'Or*? Uma obra monocromática X uma obra policromática. *Guernica* nos conta algo muito importante além do contexto da obra: pintar com uma única cor não é demérito, não é determinante de insucesso, não significa que aquilo que você se propôs a fazer não vai produzir frutos só porque não está colorido. Quantidade nem sempre é qualidade, mas a qualidade sempre produz quantidade de sentimentos resultantes. Se a monocromia - uma única cor,

ou uma escala de comprimento de onda de uma mesma cor (azul claro, escuro, safira, marinho, prussiano, etc.) fosse um problema, Van Gogh estaria ferrado, você não acha? Imagine aí “Noite Estrelada”: duas escalas monocromáticas: azul e amarelo. Imagine aí “Girassóis”: escala amarela. Fora todas as outras obras que a gente sabe que ele curti enfiar um amarelinho no meio. Percebe onde quero chegar? Se já tínhamos poucas cores para pintar o quadro desse momento - último semestre do curso -, o estágio nos tirou mais algumas cores devido a redução das aulas, cargas horárias, imprevistos, tudo no meio inconstante e imprevisível da pandemia. Isso pode soar muito ruim a depender do receptor, mesmo assim: tudo bem. O “lance” é o que vem depois. Eu escolhi usar o pouco de cores que tinha e pintar mesmo assim, porque desde estágio três me ensinaram que tudo bem pintar na escala de cinza, de azul, ou de amarelo, tudo bem eu precisar escolher uma única cor: eu daria conta, com paciência, diplomacia, cuidado, amor e diálogo. Eu acreditei em quem me ensinou. Acreditei nesse estágio também: que eu poderia tirar um excelente quadro de uma escala de contrastes antes ditos negativos. Às vezes a gente não consegue, mas eu sinto que dessa vez consegui.

Falando propriamente de botânica, por exemplo, que foi o nosso foco ao longo da regência, um tópico delicado que não agrada nem os alunos da biologia, avalie os da escola. As próprias metodologias de ensino da botânica no ensino presencial já estavam engessadas, era sempre a mesma coisa, um blábláblá chato de montar exsicata e desenhar. Olhe que eu amo montar exsicata e desenhar, mas cara? Eu sei

que nós temos capacidade de ir além, de sair do comodismo que o próprio ensino da botânica se encontra. Nesse estágio eu subi alguns degraus em relação a isso: como estimular os alunos com algo que só pela vocalização do nome já os desestimula? Presencialmente? Como estimular de forma remota o que nem presencialmente estávamos conseguindo? É aqui o grande segredo que se esconde atrás de você aceitar precisar pintar com uma única cor: ela abre seus sentidos, cabeça, percepções e sensações para o que você não está vendo. É como se eu tivesse ludibriada com as cores que não via o resto. A ausência do espectro de cores nesse estágio me permitiu enxergar o além que eu tanto buscava e não conseguia encontrar.

Desenvolvemos recursos didáticos simples e eficazes ao longo deste estágio - Família Botânica – um compilado de *stories* do *Instagram* que reúne informações sobre as principais famílias botânicas do Rio Grande do Norte, que eu jamais teria considerado como um recurso se não tivessem me tirado as exsicatas. Eu jamais teria pensado em usar vídeos de Taylor Swift como recurso didático, seja ela correndo no meio do mato, abraçando árvores, dançando embaixo de árvores ou tocando um piano cheio de musgos, se não tivessem me tirado o tempo. Eu jamais teria inventado uma versão botânica do programa Casos de Família, com direito até a tema, viu? “Me meto na sua vida porque me dá prazer”, tudo isso para estimular um bate papo com a galera sobre os problemas de classificação taxonômica relacionados aos grandes grupos de plantas... não teríamos tido isso se não tivessem me tirado os desenhos em papel. Em hipótese alguma teria colocado a cara

de Rodrigo Faro numa montagem na aula de Flores e Frutos com “Vai dar namoro... botânico” se não tivessem me tirado o cortar uma fruta em sala de aula. E olhe que foram os momentos na qual os alunos ligavam o microfone só para rir.

Nós perdemos ganhando, de certa forma. Perdemos algumas coisas, mas outras novas se revelaram. Porque é assim que a monocromia se comporta, ninguém dá muita coisa por uma única cor. Mas eu dou. Sabe por que? Porque era tudo o que eu tinha, e eu faço o que posso com os recursos que tenho. Sem contar com a flexibilidade, compaixão, a criatividade que foi prensada como relatei anteriormente, diálogo preciso e objetivo, se revistar para conhecer, entender e respeitar seus limites e o do próximo. Rir e chorar, pois chorar é tão importante quanto rir, precisamos dar nome aos nossos sentimentos - bons e ruins - para que eles não nos consumam. Os nossos sentimentos que não nos fazem bem se alimentam da escuridão que nós mesmos os colocamos e isso só sufoca, só dilacera... diversão, irmã do rir, né? Se não for para se divertir eu nem vou, nem me chame. Isso me leva a uma das coisas mais legais que aprendi nesse último estágio, no meu último momento de UFRN: a importância do 3º pilar da palavra “não”. A gente costuma dizer que temos: 1. Saber dizer não; 2. Saber aceitar um não. Mas a gente esquece da importância de saber se dizer não. Eu me disse não nesse estágio, lá no início, quando não acreditei na minha razão ao ficar com um supervisor não compatível, minha razão disse para ficar pois teria muitos problemas com uma troca. Olha, é muito difícil eu não

ir pela minha razão, mas eu dei um chute bem voadora na minha razão logo no estágio mais escorregadio, imprevisível e maluco. Se você quiser saber? Valeu a pena, eu faria tudo de novo. O que me leva a concluir que a educação, os estágios, o ensino, nada mais é do que uma grande tela em branco.

Isso me sugere que a graça do ser professor é justamente não saber como ser um. Sério, eu jurava de pé junto que sabia, mas saio da licenciatura em Ciências Biológicas sem fazer a menor ideia. Que bom que eu não faço. Assim eu pinto um quadro novo todo dia, com respingos de tinta aqui e ali, dos alunos, dos professores, da comunidade, família, amigos, amores e até de Tango (meu cachorro), ele ama uma bagunça mesmo. Não pretendo parar de pintar. A quantidade de cores não me importa mais, me sinto pronta para pintar com uma, duas, três, cem cores. Eu topo o que vier. Estar nessa universidade, nesses estágios - presencial ou remoto - me ensinaram isso. Afinal, quanto mais quadros, maior a galeria, né? Maior a lembrança e o vestígio. Obrigada também a minha professora de estágio supervisionado para o ensino médio, por me ajudar com algumas pinceladas e teorias de como fazer quadros legais usando escalas de cinza, acredite, vou usar sempre que precisar.

Esse é o último parágrafo que escrevo como aluna da licenciatura em Ciências Biológicas depois de 5 anos de curso. Não sou boa com despedidas, tento sempre me lembrar que essa não é uma, afinal: últimos dias não existem, a gente só troca de espaço- tempo.

**Por trás da tela do
computador, na solidão de
minha casa, como estagiária de
Física em época de pandemia**

Vera Lucia Silva

10

Antes da pandemia, o estágio supervisionado era a oportunidade de vivenciar na prática toda a teoria que o licenciando estudou ao longo de sua graduação. Com a propagação desenfreada do Convid-19 no Brasil, no início de 2020, tivemos que nos adaptar e nos reinventar para a nova realidade das aulas síncronas e assíncronas. Todas as reflexões das teorias aprendidas e o domínio de instrumentos práticos tiveram que ser revistos. O distanciamento social nos deixou distante de tudo.

Acompanhar a vivência do aluno do Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática (MSI) Integrado ao Ensino Médio na Modalidade EJA, no IFRJ - Nilópolis, no período de março/2021 até junho/2021, tornou-se uma tarefa árdua. Logo eu, que durante o Estágio II realizado na mesma instituição de ensino, no período anterior à pandemia e de forma presencial, havia descoberto e aprendido tantas coisas nessa modalidade de ensino.

Sem convivência, não houve oportunidade de fazer quase nada. Passei a ser apenas uma observadora distante, participando através da tela do computador de uma realidade que não era meu objetivo no Estágio III.

Como proporcionar a transformação na vida de cada discente através do conhecimento adquirido se não havia aluno nas aulas síncronas? Faltava o acesso à internet, um bom equipamento para acompanhar o curso e os lares nem sempre possuíam um espaço adequado para os estudos diários. A situação da mulher era mais grave ainda, sem poder sair de casa para ir ao IF, seu tempo passou a ser somente para cuidar da família. Seu curso ficou em segundo plano.

Só restou a tentativa de encarar essa realidade com a esperança de que um dia tudo isso iria terminar. Com esse pensamento e tendo como inspiração Paulo Freire, continuei a frequentar os encontros síncronos e assíncronos da disciplina.

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática. (FREIRE, 1991, p. 58).

Nas turmas de Física III e Física I, as atividades e os conteúdos eram postados na plataforma adotada pelo curso, o *Google Classroom*, e as aulas síncronas eram utilizadas para tirar dúvidas. Não houve muita adesão dos alunos a essas aulas e a maioria dos professores estavam apenas colocando no *Google Classroom* as atividades assíncronas.

Uma das ações que o corpo docente tomou, visando facilitar o acesso aos materiais e às aulas, foi a utilização de uma única sala virtual para todas as disciplinas de cada turma, o que acabou, na verdade, não facilitando o cotidiano dos alunos e nem dos professores. A quantidade de e-mails que o docente recebia diariamente era absurda, sendo passível de perder suas próprias postagens e dos seus alunos. Para ficar mais confuso, os estagiários não tinham acesso a essa sala de aula.

Em uma das turmas do curso, há uma aluna com deficiência auditiva e os vídeos eram postados com a tradução simultânea em Libras. Mas nem sempre é possível encontrar na internet o vídeo que possui essa tradução e que esteja correlacionado com o conteúdo que se deseja ministrar, o que se tornou mais uma difi-

culdade entre tantas já existentes.

Deixei meu celular disponibilizado em todas as aulas síncronas para estreitar o relacionamento com os alunos e com a finalidade de poder ajudá-los em suas dúvidas, apesar de eu trabalhar em tempo integral em uma escola da rede privada. Foi uma espera em vão. Os alunos reclamavam que não haviam compreendido os conteúdos postados no Classroom e que estava muito difícil acompanhar a disciplina, mas não entravam em contato com a professora regente e nem com os estagiários para sanarem suas dúvidas. Havia um desânimo total por parte dos discentes.

A possibilidade de estar havendo trocas das respostas nas avaliações entre os alunos ou a consulta na internet para encontrar a alternativa correta de cada questão era um fato. Eles iriam ser aprovados na disciplina no final do semestre, mas não alcançariam o objetivo principal do curso que é a formação de um cidadão capaz de interagir de forma plena com a sociedade e a conquista de uma nova profissão como técnico em computadores.

Não consegui desenvolver projetos acadêmicos no Estágio III por causa da pandemia. O que mais me deixava transtornada era o fato de que no Estágio II, em 2019.2, tinha conseguido produzir várias atividades com os alunos da EJA do IFRJ e conquistado espaços dentro da instituição que não estavam sendo usados por eles.

No Estágio II, a turma de Física III teve a oportunidade de conhecer e utilizar as instalações do prédio do Curso de Física da Graduação. Era um ambiente novo e moderno, cheio de laboratórios. Notei que a autoestima de cada

aluno da EJA aumentou, não havia mais a preocupação com a possibilidade de não serem merecedores de estarem ocupando aqueles espaços. Tudo no campus era para todos.

No Observatório de Astronomia, que fica localizado no alto do prédio de Física, os alunos da EJA puderam estudar os planetas e as constelações, utilizando os telescópios disponíveis e tiveram uma aula teórica sobre o assunto com a equipe do professor titular da cadeira. No Laboratório de Física II aprenderam a fazer um sinal de trânsito utilizando o Arduíno com a participação do professor responsável pelo espaço.

Já os circuitos elétricos foram montados em duas aulas: a primeira, utilizando massinha de modelar caseira e cada aluno produziu seu trabalho individualmente em suas mesas; na segunda aula, utilizamos fios, fita isolante e uma mesa capaz de acomodar todos os alunos, possibilitando o trabalho de montagem em conjunto. O material do experimento era comum a todos e, conforme a atividade era desenvolvida, os discentes compartilhavam ideias, conhecimentos prévios e adquiridos entre si. Dúvidas, erros e acertos foram amplamente discutidos por todos.

Essa interação entre mim e os alunos, com a observância dos meus orientadores de Estágio e a utilização de diversos ambientes fora da sala de aula, previamente destinada à turma, contribuíram para que todos nós tivéssemos uma aprendizagem significativa.

Utilizamos o *Google Forms* para avaliações de Ótica com o intuito do aluno conhecer essa ferramenta e saber utilizá-la em uma possível entrevista de emprego. A pesquisa institucional do projeto final da turma foi elaborada

pelos discentes neste formulário.

Na turma de Física I, acompanhei cada aluno que precisou, na própria sala de aula, como uma auxiliar da professora. Estava amparada e me sentia segura já que a regente da disciplina era minha orientadora. Ela me acompanhou a cada passo. Conseguia tirar dúvidas dos alunos no pátio do IF, enquanto aguardava minha aula começar. Jogamos bolinhas da sacada do 1º andar do prédio em direção ao pátio, com toda segurança, para aprender o conteúdo de Queda Livre através de uma experiência de custo zero. Que noite boa e feliz. Isso é aprender a aprender e aprender a ensinar.

O Estágio II foi a minha oportunidade de entender que somos todos capazes de superar nossas dificuldades, que não há tempo para adquirir novos conhecimentos e que a idade não importa, pois temos o direito de estar em qualquer sala de aula, se for de nossa vontade (hoje tenho 57 anos). Hoje tenho consciência que ensinar é um ato de amor e que valeu a pena todas as horas de planejamentos, de marcação de horário para usar os espaços da graduação, de todo esforço para vencer os “obstáculos” e os “nãos” que recebi e o medo de não ser capaz de cumprir o que tinha planejado.

Voltando ao período do Estágio III, não houve somente a superação das dificuldades com as turmas da EJA. Tive que superar o medo de ir trabalhar presencialmente todos os dias como secretária escolar a partir de agosto de 2020. Observei que a minha carga horária de trabalho se tornaria cada dia mais intensa, principalmente pelo atendimento virtual aos responsáveis dos alunos que retornavam às aulas presenciais. Qualquer coisa que deveria ser re-

solvida era acompanhada de trocas de máscaras e muito álcool gel. Essa situação me deixava exausta, quase não conseguia assistir às aulas síncronas do estágio e das outras disciplinas até que fiquei doente e impossibilitada de ficar muito tempo sentada.

Não desisti, mas fiquei frustrada com tudo que vi nesse período de estágio. Não tem como vencer tantos desafios sem comparar com o que tínhamos antes da pandemia. Levo comigo a resignação dos professores que foram meus orientadores. Cada profissional conseguiu aumentar sua capacidade de aprimorar suas técnicas de ensino e eles se reinventaram. Fiquei com mais habilidades e conhecimentos no uso de ferramentas disponibilizadas na internet. Minhas expectativas para o Estágio III eram muitas em 2019.2, até que chegou 2020, 2021. A pandemia mudou o mundo e o mundo do isolamento social e do medo da Covid-19 também me mudou. Estou mais cansada, sem muitos sonhos. A realidade bateu em minha porta e ela é dura. Estou concluindo minha licenciatura e não me vejo mais como regente de uma turma do Ensino Médio. Meu corpo pede uma diminuição brusca em minhas atividades que foram sempre muitas e hoje já penso em minha aposentadoria.

Sonho ainda com a possibilidade de cursar um mestrado e depois um doutorado. Quem sabe uma salinha da EJA para partilhar conhecimento e dar bem-estar para essas pessoas que, como eu, não tiveram a oportunidade de estudar quando eram mais jovens.

Carrego comigo todos os ensinamentos adquiridos nos três estágios que fiz e uso, quando possível, para facilitar o entendimento dos conceitos físicos que foram incluídos no



(Tima Miroshnichenko/Pexels)

planejamento pedagógico dos anos iniciais do Ensino Fundamental com a reforma da BNCC. Hoje, a Física está cada dia mais presente em todos os níveis de ensino da Educação Básica. Novas oportunidades estão sendo criadas para que eu possa trabalhar com o Ensino de Física sem precisar estar em uma sala de aula convencional.

Os ensinamentos adquiridos durante o curso da disciplina Estágio III em 2020 foram construídos através da superação de dificuldades, vontade de viver, equilíbrio emocional, solidariedade e saudade do convívio com amigos e familiares.

Foi desgastante assistir pela TV o povo brasileiro sofrer e morrer por falta de medidas de saúde eficazes e baseadas na Ciência. A música “Apesar de Você”, lançada em 1978, por Chico Buarque de Holanda, por diversas vezes aqueceu meu coração, trazendo a esperança de que tudo vai passar e que a vida vai melhorar. Que os novos tempos não demorem! Estarei aqui para recebê-los de braços e mente aberta.

Referência

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991. p. 58.

**Tudo em um podcast: uma
intervenção pedagógica com o
tema de pesquisa *Pandemias* no
NEI-CAP/UFRN**

Bruna Lorena de Melo Marcelino

Thiago de Freitas Cordeiro

Rivaldo Bevenuto de Oliveira Neto

Rozana Ramos Neves

Sílvia Regina Groto



INTRODUÇÃO

O NEI-CAp/UFRN é um Colégio de Aplicação vinculado ao Centro de Educação da UFRN que atua com a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. A escola é uma referência nacional tendo como Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) a nota 8.1, superando a meta nacional em 2020. Esse resultado está relacionado à metodologia do Tema de Pesquisa adotada pela instituição, que consiste em desenvolver atividades que sejam significativas, centradas nas curiosidades, interesses e necessidades da criança, ajudando-a no avanço efetivo do seu processo de desenvolvimento global (NEI, 2017). Outros aspectos que contribuem com esse resultado satisfatório é o protagonismo e engajamento das crianças no processo de ensino e aprendizagem, sob mediação dos professores e a parceria entre a família e a escola.

O presente trabalho é um relato de experiência sobre o projeto de intervenção aplicado durante o Estágio Supervisionado de Formação de Professores II, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O Estágio foi realizado no Núcleo de Educação da Infância (NEI-CAp/UFRN), com a turma do 5º ano Matutino (crianças de 10 e 11 anos) do Ensino Fundamental I.

O Estágio foi dividido em dois momentos, sendo 60 horas relacionadas à disciplina de estágio e 40 horas desenvolvidas no campo de estágio junto aos supervisores e crianças da turma.

Devido a pandemia da COVID-19, viven-

ciada durante o período de realização deste estágio, todas as atividades ocorreram de forma remota garantindo a segurança de todos os envolvidos. Para suprir os encontros presenciais utilizamos o *Google Meet* como ferramenta para realização de videochamadas tanto com a turma da disciplina de estágio como no lócus da intervenção.

A proposta pedagógica do NEI-CAp/UFRN ancora-se na metodologia de Tema de Pesquisa, a qual busca o envolvimento de todas as áreas do conhecimento do Ensino Fundamental (ANDRADE, 2012). Nessa proposta a escola procura articular três dimensões básicas: o conhecimento das áreas de conteúdo, o contexto sociocultural das crianças (suas realidades) e os aspectos vinculados diretamente à aprendizagem (REGO, 1999), com elementos da proposta metodológica de Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002).

A metodologia do Tema de Pesquisa, adotada pela escola, possibilita um maior diálogo com os alunos, pois ela trabalha com o debate e compartilhamento de informações entre as crianças e professores.

No NEI-CAp/UFRN, cada turma trabalha com um tema de pesquisa diferente escolhido pelos próprios alunos advindo dos próprios questionamentos. Tal metodologia atua por meio da abordagem temática do currículo e o tema gerador proposto por Paulo Freire, possibilitando às crianças a aprendizagem pelo contato e o trabalho com a realidade em que vivem. O ensino de Ciências no NEI-CAp/UFRN está relacionado ao tema de pesquisa, onde os professores extraem do tema escolhido os conteúdos (de acordo com a Base Nacional Comum Curricular

e a Proposta Pedagógica da instituição) o que a turma deve estudar.

No início do ano letivo de 2021, os alunos escolheram por meio de debates e votação, dentre os temas propostos pela turma, qual seria o tema de pesquisa trabalhado neste ano. Devido aos acontecimentos atuais envolvendo a pandemia da COVID-19, as crianças apresentaram muitas curiosidades e questionamentos sobre o assunto, chegando à escolha do tema “Pandemias”. As crianças listaram seus questionamentos e, com a mediação dos professores, iniciaram o estudo. No entanto, novos casos de contaminação pelo SARS-CoV-2 começaram a aumentar no estado, e o retorno previsto das aulas em formato híbrido foi suspenso, permanecendo a oferta do ensino remoto. Essa situação impactou diretamente a condução do trabalho. Algumas crianças tiveram a perda de parentes próximos, e duas delas apresentaram fragilidades emocionais para lidar com a temática.

No NEI, os temas de pesquisa no Ensino Fundamental podem durar até um ano letivo, caso existam questões que conduzam essa investigação. No entanto, devido o aumento de notícias negativas veiculadas pela mídia, o medo e o isolamento social vivenciado, os professores da turma, em diálogo com a coordenação pedagógica e o setor de psicologia decidiram que o tema de pesquisa (Pandemias), já em desenvolvimento, teria a duração de apenas um trimestre.

O objetivo do tema de pesquisa é que todos possam explorar o tema escolhido e que tenham motivação para estudar os assuntos abordados. Dessa forma, no processo de replanejamento, do qual também participamos,

foi decidido abordar a temática de maneira mais amena possível, e assim contemplar aqueles que tinham questionamentos e curiosidades sobre o tema e também aqueles que estavam com a saúde mental fragilizada.

Dialogando com os professores e com as crianças da turma, discutimos sobre a possibilidade de produzir podcasts como meio de consolidação dos estudos dessa temática e como uma forma de desenvolver nosso projeto de intervenção.

O ensino de Ciências deve ser elaborado de acordo como o mundo se apresenta para as crianças e suas inquietações, bem como a partir das explicações criadas por elas para o que estão observando (FREIRE, 2005). Pensando nisso, construímos com base na demanda informada pelos supervisores do campo de estágio, que já apontavam o desejo de trabalhar com podcasts com a turma, uma oportunidade de trabalhar a ferramenta para auxiliar as crianças no desenvolvimento de seu tema de pesquisa. Sendo assim, vimos um meio de consolidar os conhecimentos estudados, uma vez que o tema de pesquisa seria finalizado em um período próximo ao término do nosso estágio. Por ser uma mídia digital, vimos a possibilidade de associar os episódios do podcast a inúmeros veículos de divulgação disponíveis, e, dessa forma o produto e conhecimento construído ficaria divulgado e acessível a um público amplo e diversificado.

[...] ao mesmo tempo que incentiva a intensificação da atividade de estudo, contribui para desenvolver a autonomia do aluno, colaborando para que ele se torne responsável pela construção de seu próprio aprendizado. Além disso, ele cria a oportunidade para o educando de criar seus próprios episódios e se tornar um podcaster. (FRANCO, 2008, p.12).

Esse projeto teve como objetivo produzir podcasts e auxiliar na pesquisa e consolidação dos conteúdos estudados durante o tema de pesquisa escolhido. Também tivemos o objetivo de disseminar conhecimento acerca do tema de um modo leve e acessível a todos os públicos.

Segundo Veloso (2019) o podcast é uma mídia de construção da informação semelhante a um programa de rádio, mas que apresenta certas especificidades, pois o conteúdo é produzido por demanda com base em temáticas predefinidas e geralmente tratam com um público-alvo predeterminado. O uso desse formato faz-se importante para o projeto, pois nele encontramos uma ferramenta com flexibilidade de suporte para qualquer tipo de assunto ou conteúdo, assim trabalhar um tema de pesquisa que tem uma proposta enraizada na interdisciplinaridade de assuntos derivados das vivências e questionamentos das crianças (ANDRADE, 2012; FRANCO, 2008).

O PLANEJAMENTO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

O nosso projeto de intervenção ocorreu em oito semanas, nas quais realizamos leituras e discussões de materiais bibliográficos recomendados pela orientadora e pelos supervisores, e também procuramos materiais complementares para auxiliar em nossa formação e na execução do projeto.

Durante as quatro primeiras semanas observamos o ambiente de estágio e começamos a pensar em possíveis projetos para realizar com a turma. Na quarta semana já tínhamos

em mente a ideia do podcast e apresentamos a proposta, tanto para turma quanto para a orientadora e supervisores.

A partir da elaboração do projeto, estudamos as plataformas de publicação do conteúdo que seria produzido, técnicas de edição de áudio, e o próprio conteúdo que as crianças estudariam.

A EXECUÇÃO DO PROJETO

Iniciamos dialogando com a turma a respeito do que eles já sabiam sobre o podcast. Em seguida, apresentamos o contexto histórico relacionado ao surgimento dos podcasts e discutimos sobre como eles são feitos. Pedimos sugestões às crianças sobre um título para nosso podcast, abrimos uma votação com as sugestões que recebemos e eles escolheram o nome “Tudo em um Podcast”.

Em seguida, a turma de 23 alunos foi dividida em 5 grupos, sendo 3 grupos de 5 componentes e 2 grupos com 4. Fizemos um sorteio e cada grupo recebeu um tema que foi estudado durante as aulas do tema de pesquisa. Essas aulas foram aplicadas pelos professores da turma.

A sequência de temas escolhidos foi:

1. As pandemias na história;
2. Vírus;
3. Bactérias;
4. Medidas de prevenção e vacinas;
5. Artes e Brincadeiras em casa.

Depois de definidas as temáticas de cada grupo, passamos a nos reunir. Na quinta semana orientamos, com a ajuda dos supervisores, os alunos do grupo 1, Pandemias

na História. Essa orientação aconteceu após as aulas da segunda-feira e da quarta-feira, onde na segunda explicamos melhor o que o grupo deveria abordar e ouvimos as ideias que eles já tinham para o episódio. Criamos um grupo no *WhatsApp* para estabelecer um contato diário e receber o material que as crianças produziam.

Na semana seguinte, começamos as orientações com os grupos 2 e 3, Vírus e Bactérias. Os grupos chegaram na segunda-feira cheio de ideias e na quarta a maioria dos integrantes já havia entregue sua parte escrita. No resto da semana fomos recebendo pelo grupo do *WhatsApp* os áudios e na semana seguinte já conseguimos postar o primeiro, segundo e terceiro episódios.

Em seguida, trabalhamos com os grupos 4 e 5 na sétima semana de intervenção. O grupo 4 abordou sobre Medidas de prevenção e Vacinas e o grupo 5 falou sobre Artes e Brincadeiras em Casa. No primeiro dia de orientação, os dois grupos demonstraram empolgação com o projeto, pois já haviam escutado o primeiro episódio e estavam usando-o como base.

Além do contato pelo grupo do *WhatsApp*, nos reuníamos pelo *Google Meet*. Essa estratégia foi fundamental para acompanhar a produção dos roteiros e auxiliar aqueles que apresentavam algumas dificuldades no processo de pesquisar, redigir roteiros ou gravar os áudios.

Em cada episódio, antes da gravação dos áudios acompanhamos a produção dos roteiros das temáticas que as crianças abordariam. Orientamos acerca da busca de materiais na internet e as adequações necessárias para a situação comunicativa exigida em um podcast. Vimos que algumas crianças recorriam aos ma-

teriais de aula para montar seus roteiros. Nesse processo, foi muito relevante observar a participação ativa dos pais na construção dos roteiros de pesquisa junto às crianças, sem ofuscar o seu protagonismo.

O processo de edição levou em média duas horas para cada grupo, com exceção do grupo 1, que por ter sido o primeiro estávamos aprendendo a usar a ferramenta de edição, então levou um tempo maior. Escolhemos realizar a edição pelo Vegas Pro 15.0, pois apresentava os recursos necessários.

Com relação à publicação dos episódios, criamos uma conta no *Google* para acessar a plataforma *Anchor*. A plataforma envia os áudios postados direto para o Spotify e várias outras plataformas de áudio, facilitando a chegada do conteúdo aos ouvintes. Todos os episódios do “Tudo em um Podcast” estão disponíveis ao público através do endereço:

https://open.spotify.com/show/2En8M7ceN9o-jOTusleW9ru?si=ELhpqmWFTUGJGhLtQB_GuA&utm_source=whatsapp.

No último encontro que tivemos com a turma ouvimos juntos todos os episódios. Os alunos ficaram empolgados com o resultado e recebemos também comentários positivos dos supervisores e de outros funcionários da escola.



Figura 1: Capa produzida para “Tudo em um PODCAST”.

A despedida dos alunos foi emocionante e recebemos muitas palavras de carinho. Percebemos que nosso projeto, embora com alguns imprevistos, conseguiu ser consolidado como planejamos e que as crianças do 5º ano matutino conseguiram aprender e executar o que propomos no início do estágio.

AS APRENDIZAGENS E REFLEXÕES OPOR- TUNIZADAS PELO ESTÁGIO

Durante todo o processo de construção do projeto, tivemos a oportunidade de vivenciar e trabalhar com alunos que estão no 5º ano do Ensino Fundamental, sendo esse o ano de transição para os anos finais do Fundamental. Nesse sentido, realizar o estágio no NEI-CAP/UFRN foi uma atividade de aproximação com o campo profissional (visto que um biólogo também pode atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental como monitor de laboratório) e também uma aproximação com o mundo da docência ofertando possibilidades de conexão entre teoria e prática (GOMES, 2009).

Ao caminhar ao lado das crianças na elaboração dos roteiros dos podcasts, incluindo os momentos de aula expositiva dialogada, observamos o quanto a curiosidade sobre os mais diversos temas se faz presente em suas falas, gestos e movimentos. Suas inquietações sobre o tema de pesquisa eram uma presença constante em todos os encontros. Nesse estágio, exercitamos como lidar com diversas situações de mediação pedagógica com a educação da infância, agregando conhecimentos didático-pedagógicos imprescindíveis ao fazer docente.

Vivenciar esse projeto de intervenção foi

uma experiência muito significativa e gratificante para todos os envolvidos. Ao longo da produção dos episódios, notamos que o trabalho era mais demorado do que imaginávamos, mas como uma experiência inicial, situações do tipo são esperadas. Dessa forma, na medida em que cada episódio era produzido, acumulávamos conhecimento tanto da produção dos conteúdos quanto na forma de lidar e trabalhar com as crianças. Dessa forma, conseguimos aplicar as aprendizagens do processo nos episódios seguintes. Ao final de tudo, pudemos escutar das crianças as suas opiniões sobre o projeto, como o trecho transcrito, a seguir:

“Eu achei que a minha apresentação foi boa, pois expliquei um trecho sobre as bactérias. Eu aprendi diversas coisas e os professores nos ajudaram muito nas pesquisas, foi uma coisa bem diferente que eu nunca tinha feito nada parecido. Eu planejei e pesquisei com interesse, li várias vezes para treinar a minha fala e o resultado foi muito bom, gostei demais. Aprendi bastante!”
(Aluno(a) da turma do 5º ano matutino)

Esse retorno das crianças foi fundamental para compreendermos o alcance dos objetivos do projeto e para saber como elas se sentiram ao participarem dessa construção. Durante o estágio, percebemos que a presença dos responsáveis dessa turma é algo bem frequente e desejado em todo o processo de formação das crianças. Ouvi-los também foi relevante para avaliarmos nossa proposta, como no trecho transcrito, a seguir:

“A iniciativa de tratar o tema pandemia em um

podcast foi inovadora e bem didática, tendo em vista que as crianças além de já vim estudando esse tema, pode aprofundar alguns aspectos, como ‘os tipos de comunicação’ nas pandemias. Dessa forma, ela pesquisou comigo, depois fez leituras repetidas para que pudesse gravar o áudio. Parabênzo a todos os envolvidos nesse belíssimo trabalho.” (Responsável de um dos alunos do 5º ano matutino)

Receber esse retorno positivo tanto dos responsáveis como das crianças contribuiu para termos a sensação de dever cumprido. Saber que nosso projeto alcançou a expectativa de todos e contribuiu para formação dos alunos nos motiva para continuarmos na docência. Ensinar não precisa ser sempre monótono, a escola nos ensinou bem isso, e conseguimos sair da nossa zona de conforto e produzir um material que vai muito além da sala de aula. A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca, pois com afirma Freire (2004, p. 142) “Ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, foi possível observar que trabalhar com crianças é desafiador e ter o papel de educá-las enquanto estão no auge da sua curiosidade e energia é uma tarefa que exige muita paciência e sensibilidade, mas que é extremamente gratificante. O empenho dos alunos que encontramos nessa vivência do estágio foi cativante. Vimos que ensinar vai além da construção de conhecimentos, pois pode abarcar

sentimentos e afetos na troca entre professores e alunos. O contato que tivemos com alunos do 5º ano não foi nem um pouco desvantajoso, por não ser a nossa área de atuação inicial, pelo contrário, acreditamos que essa é uma oportunidade que todos os estudantes da licenciatura deveriam ter em um curso que visa trabalhar com a docência nos anos finais do Ensino Fundamental. Conhecer a metodologia usada com os alunos nessa fase de transição e as estratégias didáticas abordadas auxilia o professor do Fundamental II a continuar a educação desses alunos, amenizando o choque sentido pelos mesmos quando precisam mudar para esses níveis escolares, tornando a educação fluida, prazerosa e significativa.

A experiência com o Tema de Pesquisa no NEI-CAP/UFRN foi enriquecedora para nossa formação e temos uma profunda gratidão pela oportunidade que tivemos. Conhecer uma metodologia que tem resultados positivos e que sua execução é agradável tanto para o professor como para os alunos foi uma das contribuições desse estágio. Essa experiência possibilitou uma nova visão sobre o processo de mediação da aprendizagem. Fomos tocados e transformados por essa práxis e desejamos colocá-la em prática nas escolas que atuaremos futuramente, pois o NEI-CAP/UFRN fez acender ainda mais o nosso desejo pela docência.

REFERÊNCIAS

ANDRADE. Patricia Regina Vieira Viana de. **Tema de pesquisa como eixo articulador na construção de conhecimentos no ensino fundamental: Algumas considerações preli-**

minares. 2012. 59 p. Monografia (Licenciatura) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Educação. Curso de Graduação em Pedagogia. Natal. 2012.

DELIZOICOV, D. & ANGOTTI, J. A. & Pernambuco. **Ensino de Ciências: fundamentos e métodos.** 5.ed. São Paulo: Cortez. M. M. C. A. (2002).

FRANCO, Carolina Machado dos Santos de Sousa. **As possibilidades do Podcast como ferramenta midiática na educação.** 2008. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004 (Coleção leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42o Ed.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação contínua, estatuto da prática e estágio na formação de educadores.** Formação de professores na Educação Infantil. São Paulo, Cortez, 2009.

Proposta Pedagógica do Núcleo de Educação da Infância - NEI, Colégio de Aplicação/CAP da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Natal, 2017.

RÊGO, Maria Carmem Freire Diógenes. **O currículo em movimento.** Caderno Faça e Conte. Natal: EDUFRN, nº 02, 1999.

VELOSO. et al. **Projeto Metacast: o uso do podcast como ferramenta de ensino-aprendizagem.** 2019. 12 p. XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul. Porto Alegre. Rio Grande do Sul. Junho de 2019.

Entendendo a pandemia: utilizando questões sociocientíficas em aulas de física no estágio remoto

Jéssica de Oliveira Lorenzi

Gabriel Gomes dos Santos

Jailson Oliveira Santana

André Donato Peçanha

12

O trabalho a ser relatado foi desenvolvido no contexto da disciplina de Prática Docente IV, oferecida para o oitavo período do curso de licenciatura em física do CEFET/RJ-*campus* Petrópolis e vinculada ao estágio supervisionado. A equipe formada pelos alunos desta disciplina, orientados pelo professor da mesma e pela preceptora que acompanha as atividades de estágio vinculadas ao programa Residência Pedagógica, elaborou vídeo aulas que relacionassem conteúdos de física com o contexto da pandemia do novo coronavírus. Sendo assim, o objetivo deste texto é relatar a nossa experiência com a gravação dessas vídeo aulas no contexto do nosso estágio remoto.

Tivemos como objetivo principal do nosso trabalho apresentar a física que está envolvida no contexto de pandemia. Produzimos vídeo aulas que além de apontar essas relações, também podem levar os alunos a refletir sobre como as questões científicas são interdisciplinares e estão conectadas com a vida em sociedade. Assim, escolhemos trabalhar o tema das fake news, no contexto de pandemia e também optamos por abordar informações com caráter interdisciplinar, seguras e básicas sobre o novo coronavírus.

A abordagem teórica escolhida para embasar o planejamento dessas aulas foram as questões sociocientíficas (QSC). Ao longo do semestre, discutimos sobre o assunto durante nossos encontros nesta e em outras disciplinas do curso. Segundo Zeidler e Nichols, autores do texto base utilizado para nossas discussões em aula.

As questões sociocientíficas (QSC) envolvem o uso deliberado de tópicos científicos que exigem que os alunos se

envolvam em diálogo, discussão e debate. Geralmente são de natureza controversa, mas têm o elemento adicional de exigir um certo grau de raciocínio moral ou a avaliação de questões éticas no processo de chegar a decisões sobre a possível solução dessas questões. (2009, p. 49, tradução nossa).

A escolha desta abordagem teórica é justificada por sua capacidade, conforme citado acima, de produzir discussões que exijam desenvolvimento de pensamento crítico e raciocínio moral.

Além disso, utilizamos o trabalho de Martins *et al.*, (2020) que apresenta o tema da COVID-19 como questão sociocientífica para planejar as questões que seriam abordadas em cada aula. Nesse trabalho, os autores apresentam aos professores um quadro com questões capazes de motivar discussões e debates em diferentes âmbitos sobre a temática da pandemia do novo coronavírus.

Dentro dos âmbitos de questões propostas por Martins *et al.*, (2020), foram escolhidas a *fake news* e a interdisciplinaridade como áreas para focarmos as questões que seriam propostas para cada vídeo aula. No entanto, considerando que a nossa prática ocorreu atrelada ao programa Residência Pedagógica e que no contexto atual de pandemia atuamos apenas com vídeo aulas, sem contato direto com os alunos, nos atentamos ao fato de que as questões propostas para cada uma das vídeo aulas deveriam ser possíveis de serem abordadas e discutidas dentro do período de tempo a que estávamos limitados. Assim, as gravações postadas, que seriam vídeos extras, ou seja, vídeos além do conteúdo previsto no currículo, deveriam estar entre cinco e dez minutos.

Dessa forma, foram propostas as seguintes questões para serem abordadas nas três gravações: Que mentiras contam a *fake news* do pirômetro? O que é o coronavírus e como se propaga? Em que medida as formas de proteção são eficazes? Qual a relação entre a radiação ultravioleta (UV) e a estrutura do Sars-CoV-2? O que a física atômica tem a ver com o controle sanitário? Como o vírus é destruído? Como podemos usar a física para entender a dinâmica do Sars-CoV-2?

Em seguida, dividimos as vídeo aulas pelos âmbitos escolhidos, mantendo a primeira como a que abordaria *fake news*, enquanto as outras duas trabalhariam a questão da interdisciplinaridade. E, a partir desse planejamento teórico foram pensadas, discutidas e gravadas as três vídeo aulas que foram posteriormente disponibilizadas aos alunos de uma escola da rede estadual.

Aula 1: Fake News sobre o pirômetro

Na primeira aula abordamos o assunto da fake news sobre o pirômetro. Tal falácia surgiu dentro do contexto da pandemia, quando as pessoas começaram, por acreditarem nas mensagens e notícias espalhadas pela internet, a ficar com medo de terem suas temperaturas aferidas com o uso de tal termômetro. Em geral, as falas que compõem tais notícias afirmam que o uso do aparelho pode causar sérios danos à saúde, fazendo apelo a palavras como “radiação” e “*laser*” para levar o público a acreditar que o uso pode causar câncer.

Sendo assim, para esta primeira aula

planejamos transmitir a mensagem que desmistificaria essa fake news através de uma conversa informal de *WhatsApp*. A escolha deste aplicativo como lugar de apresentação da aula foi para de fato passar aos alunos a ideia de que a física não está restrita apenas aos ambientes escolares mais formais.

A partir desta ideia inicial começamos a escrita do roteiro, criamos dois personagens centrais que estabeleceriam um diálogo, “Jorge” e “Tia Maria”, sendo respectivamente, o personagem que compartilha mensagens sem verificar a procedência do conteúdo e a personagem, que no papel mais crítico, representando uma quebra de preconceito por se tratar de uma mulher mais velha falando sobre ciência, questiona o conteúdo, explica o porquê de o mesmo não fazer sentido.

Para esse projeto foi necessário criar uma *fake news* com base nesses discursos difundidos na pandemia. Essa tarefa não demandou muito tempo ou esforço, uma vez que, infelizmente, esse tipo de conteúdo está presente em massa na internet. Durante a montagem da fake news, buscamos fazer uso de emojis que chamassem atenção do leitor e também utilizamos expressões como: “estudos indicaram” e “encaminhem para todos os grupos imediatamente para salvar seus familiares e amigos”, que fazem apelo à ciência para corroborar a mensagem e ao sentimento de preocupação com o próximo para manter a divulgação da fake news. Também criamos uma imagem para compartilhar junto com o texto.



Figura 1 – Fake News usada na videoaula 1 (Fonte: Autores)

Com a *fake news* pronta, nós iniciamos a montagem do roteiro com esses dois personagens principais. Inicialmente “Jorge” recebe a *fake news*, faz a leitura e prontamente compartilha no seu grupo de amigos. A partir disso, os participantes desse grupo começam a reagir com mensagens indicando preocupação e “Jorge” afirma ter ido no mercado e se mostra preocupado por ter autorizado o uso do pirômetro. Em seguida, a personagem “Tia Maria” se mostra surpresa com o fato dos outros participantes estarem acreditando no conteúdo da mensagem. A personagem explica, com uma linguagem informal, mas mantendo a coerência, desde a necessidade do uso de tal tecnologia no contexto atual até o funcionamento da mesma. Ela desmitifica a afirmação de que o aparelho causa câncer e finaliza afirmando que “Jorge” deveria começar a verificar a procedência dessas mensagens que compartilha.

Essa vídeo aula foi feita através de uma própria função do celular que permite a gravação da tela. A partir do momento em que iniciamos a gravação, seguimos o roteiro para o envio das mensagens escritas e áudios. Com a gravação de tela feita, o áudio e vídeo foram editados com a finalidade de permitir que a vídeo aula ficasse mais dinâmica e de encaixar os áudios, que só foram gravados posteriormente em separado, nos momentos certos do vídeo.

A edição de ambos foi feita através de um *software* gratuito e em todo esse processo usamos efeitos e sons de domínio público.



Figura 2 – Parte do diálogo da vídeo aula 1 (Fonte: Autores)

Abaixo segue um recorte do roteiro utilizado para a conversa no *WhatsApp*:

Jorge: Mas eu não confio nisso não. Se é pra medir a temperatura por que não usam esses que temos em casa, que coloca embaixo do braço? Certeza que aquela luzinha vermelha faz mal para mim!

Tia Maria: Como eu disse antes, ele só serve para medir temperatura. Eles não vão usar um termômetro desses que temos em casa. Imagine, você quer ir ao mercado e tem que esperar com um termômetro debaixo do braço que já passou por sabe-se lá quantas pessoas? Imagina o trabalho que daria para ficar limpando termômetro por termômetro... Jorge, isso aumentaria o risco de contaminação!

Jorge: Parando para pensar... até que faz sentido isso que você falou! Mas e a luzinha vermelha, vai me dizer que não faz mal? Tenho certeza de que já li em algum lugar que isso causa câncer!

Tia Maria: A luz vermelha é radiação!

Jorge: Não falei, eu sabia que isso fazia mal! Radiação causa câncer!

Tia Maria: Calma, Jorge... A intensidade dessa radiação é muito fraca, esse laser aí não vai fazer mal para você. De qualquer forma, essa luzinha pode até ser apagada,

ela serve só como uma mira. E na verdade, o que esse termômetro aí faz é medir a radiação que você está emitindo! Você emite radiação...

Aulas 2 e 3: Informações básicas sobre o coronavírus e a relação entre o coronavírus e a radiação UV

Produzimos o vídeo da aula 2 como uma introdução ao assunto do coronavírus, contendo informações básicas que responderiam a questões como: O que é o coronavírus? Como se propaga? Quais as formas de proteção e em que medidas elas são eficazes? Ainda nesta aula, apresentamos de forma contextualizada a radiação para que pudéssemos introduzir a relação entre a estrutura do coronavírus e a radiação ultravioleta (UV). Para esta vídeo aula, apresentamos a relação entre física atômica e o controle sanitário, explicando como o vírus é destruído com o uso da radiação ultravioleta (UV).

Inicialmente, pensamos em uma abordagem mais pictórica, envolvendo todos os elementos presentes na nossa proposta de tema através de uma combinação entre os conteúdos dos âmbitos selecionados (Física e Biologia) por meio *gifs* e/ou vídeos ilustrando/reproduzindo a dinâmica dos processos envolvidos por simulações computacionais. Porém, tínhamos relativamente pouco tempo para: elencar conceitos e abordagens; confeccionar apresentação em slides; escrever os códigos das simulações computacionais, obter os resultados, que no geral demoram alguns dias pela complexidade da situação simulada (mesmo que o nosso objetivo fosse restrito às animações e não à aspectos

mais técnicos das simulações).

Nesse sentido, nós procuramos manter a relação dos conteúdos com elementos do contexto dos alunos, objetivando, em um primeiro momento, a receptividade dos conteúdos apresentados, e em um segundo momento, o quão significativo poderia ser para os alunos as relações tratadas entre os conhecimentos da física com os fatos do contexto que é comum a todos os alunos, que é o cenário pandêmico e a questão do coronavírus.

No entanto, optamos (de maneira mais objetiva) por uma abordagem mais tradicional, por uma questão do tempo que tínhamos disponível. Então, para a realização da vídeo aula, decidimos juntos a montagem dos slides que iríamos apresentar, bem como os conceitos que seriam usados nas vídeo aulas. Uma vez que os slides estavam prontos, ficou a cargo de cada um gravar a parte combinada e disponibilizá-la em formato compatível numa nuvem, na qual os demais membros da disciplina poderiam ter acesso.

Adicionalmente, a nossa experiência de trabalho em conjunto entre as duplas manteve sincronia, os assuntos e abordagens escolhidos foram tais que a complementação mútua funcionou como planejamos, possibilitando uma aula potencializar a discussão da outra aula. Dessa forma, o processo como um todo tornou-se rico tanto para nós, integrantes do programa Residência Pedagógica e alunos da disciplina de Prática Docente IV, quanto para aqueles a quem o nosso trabalho se destinou (com a possibilidade de aprendizagem por assuntos não convencionais e por elementos novos introduzidos).

Questionário de avaliação

Após postarmos as aulas para os alunos, criamos um formulário para fazer uma breve investigação sobre as suas impressões acerca das vídeo aulas que produzimos. Recolhemos 56 respostas, de forma que os alunos avaliaram a aula 1 em um formulário e as aulas 2 e 3 em outro.

Utilizamos as seguintes questões nos formulários:

- Quanto você acha que os conceitos apresentados nestas vídeo aulas englobam os assuntos abordados no primeiro bimestre de física?
- Essas vídeo aulas ajudaram na sua compreensão sobre alguns problemas relacionados à pandemia?
- A forma que as vídeo aulas foram gravadas (vídeo/slide) te ajudou a compreender o assunto tratado?
- A forma que os estagiários conduziram as vídeo aulas foi: (escala do mais didático ao menos didático).
- Para você qual seria o tempo médio ideal de uma vídeo aula?
- Qual alternativa abaixo seria melhor para você ao invés de vídeo aulas?

Resultados

Obtivemos resultados similares em muitos pontos para ambas as aulas e, um deles foi que a maioria dos alunos teve a percepção de que os assuntos abordados estavam contemplados no conteúdo apresentado no bimestre, como mostramos na Figura 3.

Essas vídeoaulas ajudaram na sua compreensão sobre alguns problemas relacionados à pandemia?

56 respostas

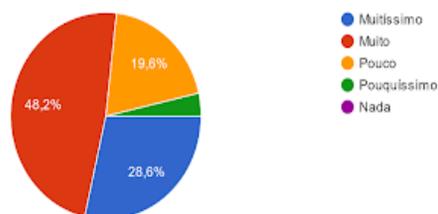


Figura 3 – respostas dos alunos sobre a relação do conteúdo do bimestre (Fonte: Autores)

Na Figura 4 apresentamos outro resultado que nos pareceu importante, relativo à segunda questão do questionário. A maioria dos alunos afirmou que os vídeos auxiliaram na compreensão de problemas relacionados à pandemia.

Essas vídeoaulas ajudaram na sua compreensão sobre alguns problemas relacionados à pandemia?

56 respostas

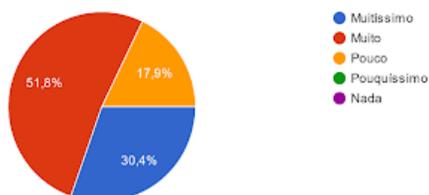


Figura 4 – respostas dos alunos sobre a relação do conteúdo com a pandemia (Fonte: Autores)

Além disso, muitos alunos enviaram comentários por *WhatsApp* para a professora preceptora avaliando as nossas produções, como mostramos na Figura 5.

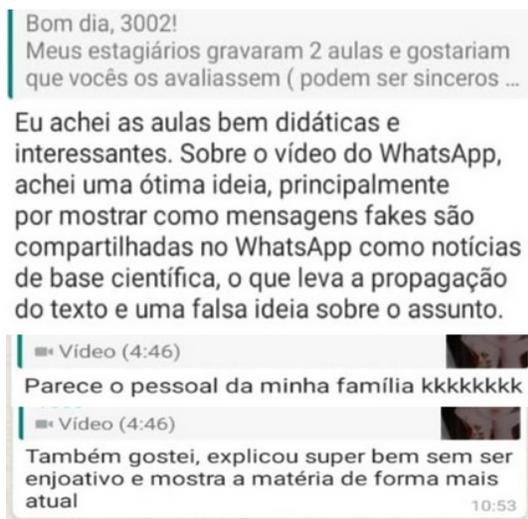


Figura 5 – respostas de alunos pelo *WhatsApp* (Fonte: Autores)

Esses resultados e comentários indicam que os alunos reconheceram os vídeos como aulas, mesmo que estivessem em um formato diferente das vídeo aulas que tiveram acesso durante o bimestre. Alguns comentaram com a preceptora que identificaram o vídeo feito no *WhatsApp* com grupos da própria família.

Conclusão

Apresentamos neste trabalho um relato de experiência de uma atividade de gravação de vídeo aulas para o estágio supervisionado remoto, nas quais relacionamos conteúdos de física com aspectos da pandemia. As respostas dos alunos ao nosso formulário são indicativas de que eles assistiram os vídeos, e os reconheceram como aula, isto é, como parte da atividade regular do ensino remoto. Ressaltamos esse fato, pois para nós estagiários é um momento importante do aprendizado da docência, quando os alunos nos reconhecem também como professores. Em outras palavras, reconhecer as vídeo aulas como parte do conteúdo é, de certa forma, o reconhecimento de que a produção dos estagiários não difere do que a professora supervisora produz.

No entanto, percebemos algumas dificul-

dades nesse processo de produção de vídeo aulas. Pelo fato de já termos atuado dentro de sala de aula em edições anteriores do programa Residência Pedagógica e em estágios supervisionados, essa nova modalidade nos pareceu um tanto quanto difícil de ser realizada, ainda mais levando em conta que a gente tinha um tempo médio de cinco minutos por vídeo aula. Da mesma forma, a ausência de interação com os alunos é importante de ser ressaltado, pois durante o processo de ensino-aprendizagem, diminui de certa forma as possibilidades de experiência que a gente poderia ter na atuação conjunta entre a disciplina de Prática Docente IV e a atuação dos outros residentes.

Referências

- ZEIDLER, D.; NICHOLS, B. **Socioscientific issues: theory and practice**. *Journal of Elementary Science Education*, v. 21, n. 2, p. 49-58. 2009.
- MARTINS, I. G. R. et al. **A pandemia da COVID-19 como questão sociocientífica: aportes do Instituto NUTES para professores e estudantes da educação básica**. *Revista Tecnologia e Sociedade*, v. 16, n. 44, p. 31-42. 2020.

**Educação em tempos
remotos: sociologia e ensino-
aprendizagem sobre os
padrões corporais na pandemia**

Leonara de Araújo Alves

13

Passado exato um ano do início da pandemia ocasionada pelo COVID-19 no cenário brasileiro, e das medidas de isolamento social recomendadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS), iniciei meu Estágio Supervisionado IV - e último - caminhando para a conclusão do curso de licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Com uma bagagem repleta de receios criados pelo contexto pandêmico, antes de me matricular na disciplina de estágio por vezes questioneei qual validade ele teria sendo realizado através de telas, sem a possibilidade de observar e interagir com relações humanas diversas no espaço educacional - algo tão caro às ciências sociais - e, caso a situação repentinamente se convertesse, a partir de decisões governamentais, e as aulas voltassem ao modo presencial, o quão sanitariamente seguro isto seria, sem o corpo escolar estar vacinado. Depois de muito refletir, cheguei a conclusão de que essa experiência deveria ser vivida, justamente por se tratar de um momento tão singular e que agregaria muito na minha formação, visto que se as escolas básicas não pararam suas atividades e que a realidade posta era aquela, ela também poderia ser compreendida e analisada através do estágio, além da oportunidade de poder contribuir para o ensino-aprendizagem das/os educandas/os em tempos como estes.

Atuando em uma escola pública estadual localizada na cidade de João Pessoa (Paraíba) - com a qual já possuía um contato prévio enquanto bolsista, desde outubro de 2020, do Programa de Residência Pedagógica (PRP) em sociologia da UFPB -, iniciei o estágio em março de 2021, acompanhando uma turma do 1º ano

do ensino médio. Após vivenciarem quase que por completo - se retirarmos as primeiras semanas do mês de março da equação - o ano letivo de 2020 de um modo remoto, uma experiência nunca antes vivida, ou até mesmo imaginada, por aquelas/es estudantes, elas/es finalmente ingressavam na última etapa do ensino básico, muitas/os vindos de outras escolas e sem, até o momento, conhecerem pessoalmente umas/uns as/aos outras/os e suas/seus respectivas/os professores/as; começando um novo ano com um já conhecido, contudo não necessariamente desejado, formato: a educação a distância.

Se é que podemos pedagogicamente falar sobre uma “educação” em que educadora/or e educanda/o encontram-se - sem uma prévia escolha ou preparação - separadas/os, o fato é que as aulas *online* invadiram todas as casas, em grande parte dos casos sem estruturas adequadas tanto materiais (acesso à internet, computador, celular, espaço físico dentro de casa para estudar, com mesa, cadeira) como emocionais (saúde mental frente ao isolamento social, incentivo familiar e até mesmo tempo para se dedicar aos estudos, dado que muitas/os jovens ingressaram no mundo do trabalho para proverem o sustento por causa da crise político-econômica e seus diversos fatores), tornando ainda mais precário o processo de ensino-aprendizagem.

Ainda nesse aspecto, quando pensamos que a educação está mais do que nunca dentro dos lares, se constituindo no cotidiano do espaço privado e familiar, torna-se necessário analisar as implicações desse processo para a profissão docente, que impacta diretamente a educação em si. Com o crescimento do mo-

vimento Escola sem Partido nos últimos anos, e de suas bandeiras contra uma suposta “ideologia”, uma perseguição contra a liberdade de cátedra das professoras e professores também foi posta em prática, sobretudo contra docentes da grande área das ciências humanas, e especificamente na disciplina de sociologia. Por tratar de temas intrínsecos à sociedade, muitos deles rotulados como “polêmicos”, as tensões colocadas às discussões sociológicas se tornam ainda mais latentes, o que fica explícito nos relatos de diversas/os professoras/es da área, principalmente na conjuntura atual, com as aulas sendo gravadas - e a possibilidade uma fiscalização da prática docente, sendo um meio de coerção e com a inviabilidade de controle de quem assiste as aulas - já que não se sabe quem realmente está do outro lado da tela -, para além das/os alunas/os matriculadas/os.

Expostas as principais características do contexto no qual o estágio e a disciplina de sociologia estão inseridos, gostaria de falar um pouco sobre a turma que me recebeu. Ela era composta, oficialmente, por pouco mais de quarenta alunas/os, porém, ao decorrer das aulas apenas um grupo, composto por um quantitativo de 10 à 15 alunas/os, comparece às aulas, que são realizadas uma vez por semana, com duração de 30 minutos, através da plataforma *Google meet*. Embora o tempo do encontro seja curto e a evasão da presença online seja grande, a turma que assiste às aulas costuma ter participação e interação consideráveis com os temas, o que significa bastante quando pensamos que é o primeiro contato com a sociologia que elas/es tem, além de ser o segundo ano no formato a distância. Os conteúdos aborda-

dos até o momento contemplam temas desde a apresentação do que é a sociologia, passando por características culturais e comportamentais das sociedades humanas e chegando até o tema que elenquei para o momento tão esperado de ministrar uma aula: os padrões corporais.

Escolher esse tema, além de ser um dos possíveis caminhos para dar seguimento ao conteúdo programático da disciplina, foi uma decisão pautada por dois importantes fatores. O primeiro deles é a necessidade de falar sobre padrões corporais com a juventude, uma geração socialmente marcada por uma fase de mudanças e da emergência de um “novo eu” - deixando para trás a personalidade que remetia ao período anterior, a infância - surgindo com isso o estabelecimento de novos padrões e uma série de comparações com “o outro”. Relacionado a isto, o segundo fator se refere ao momento atual, de isolamento social e vida através das redes sociais *online*, pautado pela ausência de uma socialização real, simultânea e presencial entre a juventude - que também tem a escola como um valioso espaço para isso - tendo como causa e consequência, fortemente associadas ao advento de novos padrões estéticos frutos de uma era digital, salas de aula com todas as câmeras fechadas e o uso contínuo de filtros de imagem em aplicativos.

Ministrada em dupla, a aula foi iniciada com duas perguntas geradoras, destinada as/os alunas/os, sendo elas “o que vocês entendem sobre padrões corporais?” e “esses padrões são naturais ou socialmente construídos?”, indagações que buscavam provocar a participação delas/es e a reflexão sobre como esses padrões são induzidos por fatores externos aos indivíduos

os; respondendo de acordo com suas vivências e observações do mundo ao redor, as alunas e alunos foram traçando um entendimento sobre o tema, unindo-se a explicação posterior que foi apresentada.

A partir disso, para melhor ilustrar, foram exibidas fotos contendo exemplos de padrões corporais em várias épocas e lugares do mundo, apontando a constante dinâmica de mudança presente entre os mesmos; discutidas as fotos, um importante conceito para se pensar os padrões - por encontrar-se em oposição a eles - foi colocado, o de desvios sociais, contemplando pontos pulsantes nas relações entre as/os jovens, como exclusão, violência e baixa autoestima.

Finalizando com uma perspectiva positiva, foram apresentadas as concepções de identidade cultural e representatividade, fundamentais para a compreensão de que outras rotas existem, e de que é importante aprender sobre os padrões culturais não para segui-los, mas sim para criar consciência e poder de decisão, formulando estratégias sobre como se posicionar perante a eles.

Aprofundando e fixando mais o tema, uma avaliação foi passada para que respondessem durante a semana seguinte. Colocada em um formulário do *Google forms*, a atividade tratava de um assunto relacionado aos padrões corporais: a gordofobia. As alunas e alunos de-

veriam assistir a um curta metragem intitulado “Gorda”¹ (15min45seg), e escrever um texto sobre as partes que mais despertaram interesse, partindo de um ponto de vista sociológico e empregando os conceitos abordados na aula. Entre as respostas, muitos relatos sobre a não concordância com a exclusão praticada pela exigência dos padrões apareceram, sendo uma tarefa desafiadora avaliá-las. O fato de que a avaliação desta atividade também se deu em dupla, permitiu a troca de algo visto em teoria mas posto em prática apenas nos estágios, o “como avaliar”. Debatendo critérios e priorizando determinados fatores do ensino remoto, chegamos a um denominador comum satisfatório.

Ministrar uma aula e avaliar uma atividade sobre um tema tão delicado na contemporaneidade foi uma tarefa empolgante, muito pelo fato de considerar este um tema de extrema urgência para ser tratado junto às/aos jovens. Contente com a interação que as alunas e alunos, mesmo através das telas, tiveram com a temática, posso afirmar que minha primeira aula foi um exercício positivamente memorável, em tempos adversos, mostrando a capacidade de subversão da sociologia e da educação.

1. GORDA é produção de Luiza Junqueira. Rio de Janeiro: 2016. 15min45seg. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=PVoZftI7Ebs>>. Acesso em: 16 abr 2021.

A docência em tempos pandêmicos: ações e reflexões na aula de língua portuguesa

Gabriella Fernanda do Nascimento

14

Encaminhando-me para o que seria o penúltimo período no curso de Letras Português – Licenciatura, na Universidade Federal de Pernambuco, iniciei o ano de 2020 com grandes expectativas para cursar a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado IV, que seria a quarta disciplina de estágio do curso e a segunda oportunidade de experienciar o ensino básico, com todas as responsabilidades e prazeres da licenciatura. No entanto, tal qual as demais atividades do estado de Pernambuco, no mês de março, após duas semanas de aula, a disciplina precisou ser interrompida por motivos maiores: a pandemia do COVID-19..

Após as dúvidas, medos e reflexões gerados pelo ano pandêmico de 2020, retomei o período pausado, há quase um ano, no primeiro mês de 2021, de forma remota, e junto a ele a disciplina de estágio interrompida. Nesta nova configuração de ensino, os desafios eram novos, e a formação e preparação para a inserção em sala de aula, construídas até o momento na academia, precisaram ser reorganizadas e adaptadas ao ensino remoto, considerando o uso frequente das tecnologias digitais que está marcando este período, devido ao distanciamento social. Compreendendo, assim, as necessidades e a organização da retomada das aulas, a disciplina precisou ocorrer de forma mais acelerada e, com isso, todos precisaram adaptar-se e agir na mesma velocidade, de modo que a inserção na turma, o planejamento, a regência das aulas e a reflexão teoria-prática aconteceram no curto espaço de 4 meses.

Fomos apresentados, então, à nova estruturação da disciplina que contou com uma carga horária de 90 horas, sendo 30 horas de

aulas teóricas, nas quais ocorriam as leituras e discussões sobre os textos teóricos e as orientações com a professora orientadora da disciplina, e 60 horas de atividades práticas, as quais se dividiram em: 15 horas de observação e análise da turma selecionada, 15 horas de análise das plataformas educativas e dos materiais didáticos, 15 horas de regência de turma e 15 horas de preparação de aulas e avaliação das atividades dos alunos. Após a compreensão dessa dinâmica, iniciou o momento de inserção na turma de ensino básico que seria obrigatoriamente de Ensino Médio, devido à natureza da disciplina. A partir disso, considerando a impossibilidade de dialogar diretamente, como era costume no ensino presencial, o contato com minha professora supervisora foi mediado pela professora orientadora. Dessa forma, fui inserida no Instituto Federal de Ciência, Tecnologia e Educação de Pernambuco (IFPE), na turma do 3º período do curso técnico em química, correspondente ao 2º ano do Ensino Médio.

Apesar da inviabilidade de explorar o espaço físico da escola, já tinha noção prévia da perspectiva educacional de qualidade da instituição considerada de referência e, conforme os diálogos com a professora supervisora aconteciam, pude ter acesso a uma realidade desconhecida: a desigualdade econômica que o IFPE abarca, uma vez que, na mesma turma, encontravam-se alunos advindos de situações econômicas e realidades diversas. Por essa razão fiquei ciente desde o início de que a dinâmica das aulas e das avaliações estava sendo pensada a fim de promover uma educação mais igualitária possível, considerando as dificuldades que os alunos menos abastados poderiam

enfrentar para ter acesso à internet e encontrar um local de estudo adequado. Junto a essa informação, soube também que a turma contava com 8 horas-aula semanais, sendo 1 hora de aula síncrona, que ocorria por vídeo chamada, na plataforma *Google Meet*, nas manhãs de segunda-feira, e 7 horas de aula assíncrona, nas quais eram disponibilizadas atividades individuais aos alunos, na plataforma AVA IFPE.

Após essas informações iniciais pude ter noção, de fato, dos desafios que enfrentaria nesse período, uma vez que precisaria adotar uma metodologia que considerasse, no momento da regência, os conteúdos, discussões e reflexões de forma produtiva e construtiva nas aulas síncronas, para que, com base nelas, os alunos conseguissem realizar as atividades das aulas assíncronas de forma igualmente significativa e formativa.

Após essas noções, dei início às observações de turma no dia 12 de fevereiro e, após a presença em 4 semanas de aulas, acompanhando 4 aulas síncronas e 4 aulas assíncronas, finalizei o período de observação no dia 05 de março. Desde o princípio, os alunos apresentaram-se simpáticos e respeitosos em relação à minha presença e participação, por essa razão, consegui, de fato, me sentir acolhida. Além disso, as aulas contavam com diferentes formas de participação dos alunos, assim, conforme a professora supervisora apresentava as discussões, os alunos respondiam ora via áudio, ora via mensagem no *chat* da plataforma, no entanto, apenas a professora mantinha a câmera ligada durante a aula. Apesar das dificuldades de interação do ensino remoto, considerei que os estudantes participaram de forma produtiva,

de modo que até os que aparentavam ser mais tímidos recorreram ao *chat*.

Além disso, em relação às câmeras, diferente dos relatos mais comuns que tocam na insegurança dos alunos em relação às suas imagens, nessa turma, a câmera desligada foi uma decisão da professora supervisora, a fim de preservar os dados de internet dos alunos com o pacote de dados mais precário, dessa forma, pude perceber novamente como a situação econômica de alguns estudantes afeta diretamente na forma como a experiência educativa é disponibilizada a eles e isso se torna mais grave ao termos consciência da recorrência dessa situação nesta pandemia. É possível reconhecer, ainda, como as dificuldades socioeconômicas na educação e no acesso a ela foram acentuadas e expostas ao sol neste período, revelando um cenário bastante negligenciado, mas que, apesar dos pontos negativos, proporcionou reflexões edificantes para a minha formação enquanto licencianda e para a educação que eu quero construir com os/as meus/minhas (futuros/as) alunos/as.

De acordo com o desenvolvimento das aulas observadas, pude analisar as práticas pedagógicas que a professora supervisora adotou para lidar com o ensino remoto de forma que os conteúdos programáticos fossem trabalhados com qualidade, respeitando a capacidade e os limites dos estudantes. Como as aulas se consolidavam em torno do ensino da língua portuguesa e da literatura brasileira, as discussões basearam-se na leitura de gêneros textuais da esfera jornalística e na abordagem de conceitos gramaticais da língua, como os estudos das classes de palavras, por fim, essas discussões

foram em todos os momentos transpassadas por discussões sociais, como igualdade de gênero e luta antirracista, a fim de perceber como língua e sociedade relacionam-se intimamente. Associado à observação das aulas, realizei também a análise do programa curricular da disciplina e tive acesso aos objetivos e conteúdos programados para a turma. A partir dessas informações, então, segui para o planejamento da minha regência, a qual esteve concentrada nos estudos dos textos literários do romantismo brasileiro.

Seguindo as orientações da professora orientadora, as discussões elaboradas durante as aulas teóricas e os conhecimentos construídos durante a formação acadêmica, iniciei a elaboração do projeto didático para a regência, o qual, conforme as particularidades do ensino de língua e literatura portuguesa, consiste na seleção de um tema que servirá como guia para as propostas didáticas e discussões nas aulas. Dessa forma, em consonância com o trabalho que já estava sendo desenvolvido na turma e com o conteúdo programático do 2º ano do Ensino Médio, escolhi trabalhar os textos românticos, atentando para as formas como as idealizações poéticas podem ser percebidas ainda na atualidade, essa proposta, então, materializou-se no projeto intitulado: “As faces do romantismo literário: o diálogo entre a idealização romântica e as questões sociais”.

Durante a produção do projeto, as dificuldades da docência marcaram presença de forma efetiva. A necessidade de abordar um conteúdo tão longo e complexo no período pandêmico revelou especificidades da licenciatura que, apesar das experiências vivenciadas até

então, me desestabilizaram em diversos momentos. As problemáticas do ensino remoto, que já se apresentavam na minha posição de aluna, intensificaram-se, assim como a necessidade de abordar o máximo de conteúdos possíveis em 1 hora de aula síncrona. Somado a isso, o medo de assumir uma nova turma e interferir diretamente na educação dos alunos uniu-se ao receio de não conseguir lidar com as plataformas digitais de forma eficiente, de perder a interação dos alunos e não conseguir proporcionar leituras e discussões tais quais as que já estavam sendo desenvolvidas pela professora supervisora. A inexperiência com o ensino remoto somou-se às apreensões características da licenciatura e tornaram-se determinantes para o planejamento da regência.

A partir dessas reflexões, o projeto didático estruturou-se em 4 semanas de aulas, partindo do dia 15 de março ao dia 05 de abril, sendo 4 aulas síncronas e 4 assíncronas, que seria o tempo exato de cumprir a carga horária antes do período letivo da escola finalizar. Como o conteúdo selecionado dividia-se em três grandes grupos, organizei as aulas de modo que as três primeiras semanas seriam dedicadas ao estudo das 3 gerações românticas e a última semana seria dedicada à produção da atividade avaliativa final e discussão sobre os aspectos gerais do romantismo. Considerando a faixa etária da turma observada (entre 14 e 16 anos) e a proposta pedagógica de inserir temas transversais nas discussões, busquei associar o conteúdo ao debate de temas como os direitos dos povos indígenas, a idealização sobre a figura feminina e as lutas do povo negro no Brasil.

Na primeira semana de regência, os me-

dos e as expectativas se fizeram presentes em diferentes medidas. Como precisei lidar com o curto espaço de tempo, escolhi por iniciar esse período com a aula assíncrona, na qual propus a leitura da vídeo-entrevista “Literatura indígena ou indigenista”, que se encontra na plataforma *Youtube*, e, com base nele, a realização de uma atividade via Formulário *Google*, que relacionava a apresentação introdutória sobre a 1ª geração romântica, que a professora supervisora já havia realizado, com as reflexões apresentadas no vídeo acerca das produções literárias escritas por indígenas e não-indígenas e a significação dessas escritas. Com essa atividade, objetivava que os alunos percebessem como a idealização romântica recorria à figura do guerreiro indígena para a construção do herói nacional, mas, por outro lado, também causava o silenciamento das vozes dos povos indígenas. Durante a avaliação das atividades, percebi como os estudantes responderam de forma satisfatória às questões propostas e se atentaram a pontos que, no primeiro momento, achei que passariam despercebidos por eles. Por essa razão, compreendi que a consciência crítica desses estudantes poderia ser bem explorada nas aulas restantes. Durante a observação das aulas, já era possível perceber o bom desempenho e a criticidade que apresentavam, mas fiquei bem feliz de apreender como essas características também se fizeram presentes na aula assíncrona. Apesar de, no primeiro momento, estar apreensiva com o fato de iniciar com a aula assíncrona, por medo de não conseguir elaborar uma atividade interessante sem ter o primeiro contato síncrono com a turma, percebi como a atividade foi produtiva e serviu, inclusive, como um referencial

para como abordar os conteúdos seguintes.

A primeira aula síncrona iniciou de forma calma, uma vez que os alunos ainda estavam se habituando com a troca da professora, no entanto, isso não impediu a interação deles. Consegui realizar a leitura dos textos propostos e apresentar as formas como a literatura indianista se constituiu. A aula ocorreu de forma bastante dinâmica, de modo que os alunos realizaram as leituras dos poemas e comentaram suas opiniões e compreensões, assim, o texto literário pode ser lido considerando todas as significações e ressignificações que apresenta. Por isso, apesar do distanciamento social e das dificuldades do ensino remoto, a aula ocorreu de uma forma muito melhor do que eu havia esperado. No entanto, para além da interação e do desenvolvimento da aula, não consegui finalizar as atividades propostas em apenas 1 hora, e, considerando a extensão do conteúdo planejado, percebi como isso afetaria as aulas seguintes. Apesar do reconforto que a primeira aula significou, o medo de não conseguir cumprir o conteúdo proposto e afetar os estudantes aflorou.

Após a primeira semana, as aulas seguintes, tanto síncronas como assíncronas, aconteceram de forma semelhante. Mantive nas aulas assíncronas atividades disponibilizadas pelo Formulário *Google*, que funcionavam também como uma preparação para as aulas síncronas seguintes, e pude verificar novamente a criticidade e o empenho da maior parte dos alunos. Além disso, com as atividades assíncronas consegui verificar como os estudantes estavam compreendendo as aulas síncronas, atentando para o que eles haviam, de fato, apreendido e

verificando as respostas que apresentavam dúvidas, então, com base nessas últimas, busquei retomar algumas discussões passadas de forma mais breve. A oportunidade de planejar e avaliar essas aulas foi imensamente formativa, uma vez que consegui ter acesso às compreensões dos alunos de forma individualizada, perceber a importância dos comentários dos discentes para a construção das aulas seguintes e, reconhecer o interesse e afinidade de alguns alunos com os conteúdos e discussões propostos. Considero importante ressaltar, ainda, que essa prática muito se baseou no modo com os meus professores estão lidando com o ensino neste período remoto, revelando, assim, como a formação docente inclui também os métodos e dinâmicas dos profissionais que dela participam.

Quanto às aulas síncronas, realizamos, nos momentos seguintes, as leituras dos poemas das 2^a e 3^a geração romântica e, após, consegui abordar as formas como elas lidam com a idealização romântica, ressaltando tanto a figura feminina que aparece como inalcançável, o que reforça, por vezes, a sua fragilidade e subalternidade ao homem quanto a representação das pessoas negras que aparecem, em alguns textos, reduzidas à situação de escravos em que se encontravam. Apesar da qualidade das discussões, devido ao curto tempo, todas as aulas finalizaram com o conteúdo planejado incompleto, de modo que o que precisaria ser abordado em uma aula, precisou de mais 30 minutos das aulas seguintes. Apesar de compreender os desencontros entre o planejamento e a prática, acredito que no ensino remoto essas questões foram intensificadas. Assim, as

aulas, que já haviam sido planejadas de forma concisa, buscando contemplar as discussões essenciais de cada conteúdo - uma vez que, devido à recorrência de exposição às telas, as aulas síncronas necessitavam, de fato, ser mais curtas – precisaram ser reduzidas ainda mais. Por essas questões, o medo de não estar conseguindo realizar um trabalho de qualidade foi recorrente, assim como a constante necessidade de realizar uma reflexão crítica acerca das aulas seguintes, a fim de analisar o que poderia ser reelaborado e como isso aconteceria.

Além da questão com o tempo de cada aula síncrona, durante a regência precisei lidar também com a redução na quantidade de aulas, assim o planejamento que se estruturava em 4 semanas de aulas, precisou ser reduzido a 3 semanas. Essa mudança ocorreu em diálogo com a professora supervisora, a qual expôs que, devido à quantidade de atividades que os alunos teriam no final do semestre, referentes às demais disciplinas, seria mais interessante finalizar as aulas antes da última semana oficial de aulas. Por essas razões, precisei retirar duas aulas assíncronas do planejamento. Apesar de não prejudicar a carga horária obrigatória que eu precisava cumprir, a retirada dessas aulas afetou diretamente na velocidade que os conteúdos precisaram ser abordados.

Seguindo o planejamento do projeto didático, ao fim da regência os alunos realizariam uma atividade avaliativa final. Assim, considerando os conteúdos trabalhados, inclusive os que foram abordados durante o período de observação, propus a elaboração de uma carta aberta acerca da obra “Noite na taverna”, de Álvares de Azevedo, na qual os alunos exporiam

as características ultrarromânticas do texto e teriam comentários acerca das suas opiniões pessoais sobre a obra lida. Ao pensar nessa atividade levei em consideração os objetivos que estabeleci para o projeto e conclui que esta seria uma oportunidade de pôr em prática os conteúdos trabalhados e verificar como os alunos compreenderam as discussões propostas; e para os alunos essa atividade possibilitaria realizar uma análise concentrada de uma literatura e expor suas compreensões e opiniões críticas acerca do texto lido.

Ao propor a atividade, temi que os alunos não se interessassem pela obra elencada e construíssem textos pouco profundos, no entanto, conforme recebi e avaliei as atividades, percebi como eles se dedicaram bastante. A maioria dos textos apresentava uma autoria e uma criticidade bem explícita, demonstravam conhecimento do conteúdo e compreensões bastante interessantes em relação à obra lida. Foi possível perceber como eles identificaram as formas como a idealização romântica aparece no texto e, ainda, problematizaram o modo como o enredo apresentava as personagens femininas e o modo com o homens as tratavam. Considero que a oportunidade de ler e verificar as percepções particulares de cada aluno foi uma das etapas mais felizes do estágio. Assim, apesar do distanciamento, das dificuldades do ensino remoto e das tristezas de uma época pandêmica, as atividades dos alunos revelaram uma sensibilidade muito interessante frente ao texto literário e um posicionamento crítico essencial na

formação de leitores.

Ao fim da regência consegui analisar com mais calma as etapas e a significação de cada uma delas. Por isso, considero que o período de observação foi substancial para a elaboração de um projeto factível e, apesar das inúmeras mudanças realizadas durante a regência, foi o planejamento de uma prática organizada que possibilitou que as aulas fossem produtivas. Somado a isso, a orientação e as discussões com a professora orientadora e com a professora supervisora possibilitaram que eu acessasse os conhecimentos mais maduros acerca do ensino de língua portuguesa. A mesma relevância teve as conversas, dúvidas e medos que compartilhei com as colegas de estágio, assim, senti que, devido às dificuldades comuns a todas, consegui me unir com outras docentes em formação e pudemos colaborar umas com as outras.

Durante todo o período da disciplina foi possível perceber como o ato de lecionar é um ato crítico, reflexivo e paciente, e durante o ensino remoto essas qualidades precisaram ser intensificadas. Devido ao fato de não ter tido uma formação apropriada à educação remota, durante a graduação, considero que essa oportunidade foi tão renovadora quanto dolorida. Por fim, considero que a necessidade de me reinventar, de replanejar, de lidar com os medos, as frustrações, o tempo, as particularidades de cada sujeito e, principalmente, de me manter conectada às pessoas que vivenciam a educação foi um desafio constante, mas o sentimento de realização no fim foi gratificante na mesma medida.

Uma breve análise do conceito de calor abordada no contexto do estágio remoto

*Jussara Pereira Silva
Valeria Nunes Elbert*

15

INTRODUÇÃO

A formação do futuro docente vem se constituindo cada vez mais em um campo de investigação, tendo como base a relação que se estabelece entre o estagiário, a universidade e a escola, deixando evidente que esta relação só é possível perante a parceria entre estagiário, coordenador e supervisor (CALDERANO, 2014). Assim, o Estágio Supervisionado nos possibilita viver uma experiência única no campo de conhecimento de nossa futura profissão. Dessa forma, “considerar o estágio como campo de conhecimento significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supere sua tradicional redução à atividade prática instrumental” (PIMENTA; LIMA, 2012, p.29).

Nessa perspectiva, neste relato apresentamos a nossa reflexão sobre a concepção do conceito de calor através da análise de duas videoaulas elaboradas no contexto da disciplina de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado I, de forma remota, do curso de licenciatura em Física do Cefet/RJ- Campus Petrópolis. No decorrer da análise entendeu-se que concepções de calor comumente encontradas em materiais didáticos propagam uma concepção que representa um obstáculo para o aprendizado deste conceito (CORREIA; LIMA; MAGALHÃES, 2008). Consequentemente, é comum que sejam transmitidas essas concepções em aulas de Física. Dessa forma, analisamos durante a disciplina de Prática as nossas próprias videoaulas sobre calor nas quais identificamos em algumas de nossas explicações “que vem sendo disseminado e provocado a repetição de incoerências ou inconsistências sobre o conteúdo estudado”

(CORREIA; LIMA; MAGALHÃES, 2008, p. 2).

ESTÁGIO NO PERÍODO REMOTO

O trabalho a seguir está baseado no relato e reflexão das experiências vivenciadas pelas estagiárias no contexto do ensino remoto, o qual aconteceu em um Centro Integrado de Educação Pública (CIEP), no município de Petrópolis. Durante o Estágio percebemos que a transição para o ambiente remoto trouxe grandes obstáculos para o Ensino Público. A dificuldade de acesso à internet, falta de aparelhos eletrônicos, dificuldade de contato com alunos e seus responsáveis são algumas das situações enfrentadas por estudantes e por educadores.

Foi preciso, então, para esse novo contexto, reinventar e ressignificar nossas propostas de Estágio e aprender a lidar com o diferente ambiente, entendendo que, também, esse contexto teria algo a acrescentar à nossa formação. Na “remotidão” do ensino, a principal lacuna das plataformas virtuais é a falta das interações sociais presenciais cotidianas!

Para as nossas videoaulas, definimos a dinâmica de gravação com um roteiro para nos orientar, a fim de produzir conteúdo que estimule os alunos a participarem ativamente das aulas, essas dinâmicas eram feitas da seguinte forma:

- 1º Passo: Leitura da apostila disponibilizada pelo Governo;
- 2º Passo: Discussão da estruturação de cada aula e do seu tempo de gravação;
- 3º Passo: Produção de PowerPoint a fim de mostrar ao aluno os conteúdos teóricos aplicados de forma prática;

4º Recursos audiovisuais: apresentar o conteúdo de forma didática e, ao mesmo tempo, atrativa para que as chances do aluno assistir à videoaula até o fim fossem ampliadas.

O planejamento para uma aula em vídeo no ambiente digital requer muitos cuidados. O primeiro e mais importante deles é pensar nos alunos para quem será gravada essa aula. Existe a necessidade de compreender para qual público você está destinando aquele conteúdo, é preciso pensar muito bem no roteiro dessas videoaulas, pois é no roteiro que iremos estabelecer qual objetivo que pretendemos alcançar com aquela aula. Normalmente, traçamos o roteiro seguindo a orientação do nosso Professor Supervisor, uma vez que precisamos ter os devidos cuidados neste planejamento, pois ele será aplicado no ensino regular e para os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O EJA não se limita somente ao estudo tradicional de disciplinas, se constituindo como uma prática de estudo que tem como prioridade resgatar a autoestima dos adultos alijados do processo de aprendizagem.

Organizar o roteiro é colocar no papel as ideias mais importantes que se quer apresentar, pensando no que colocar em vídeo. O conceito principal pode ser a aula, contando com o suporte de textos e atividades que podem ser enviados por aplicativo. Dessa forma, aproveitamos melhor o recurso e quebramos o formato tradicional da aula, que se torna mais cansativa e, geralmente, tem resultados inferiores no esquema remoto.

ANÁLISE DAS VIDEOAULAS E A CONCEPÇÃO DE CALOR

O Estágio Supervisionado é o momento em que o licenciando muitas das vezes tem seu primeiro contato com a sala de aulas, e é neste momento do processo formativo que acontece a reflexão da prática vivenciada e de sua futura atuação.

Dentro destas perspectivas, desenvolvemos, na disciplina de Prática, um ambiente agradável onde falávamos do nosso dia a dia no Estágio, nossos planejamentos e quais atividades estávamos desenvolvendo naquele momento da formação.

A partir disso, vimos a necessidade de encontros extracurriculares que emergiram como um movimento nosso, que possibilitou a reflexão sobre nossas práticas de ensino e como ela estava contribuindo para nosso processo formativo.

No decorrer do semestre letivo, o professor de Prática propôs que observássemos os vídeos que estávamos produzindo durante o estágio, e foi nestas análises que emergiu a necessidade de conversarmos sobre a nossa concepção de calor. O conteúdo-base de nossas videoaulas, que era uma apostila disponibilizada pelo próprio Estado, trazia uma concepção de calor que muito se assemelhava à ideia de calórico em suas abordagens que poderia induzir os estudantes ao erro.

A concepção de calor é facilmente confundida com o conceito de calórico, conceito este que surgiu no século XVIII descrevendo o calor como:

...um fluido elástico suas partículas se repelem mutuamente; as partículas do

calórico são atraídas fortemente pelas formas de matéria e estas atraem as partículas do calórico com intensidades diferentes; O calórico é indestrutível, ele não pode ser criado; O calórico pode ser sensível ou latente (sentido ou armazenado respectivamente), onde no estado latente seria combinado “quimicamente” com partículas da matéria para mudar de sólido para líquido ou se líquido em vapor. (CORREIA; LIMA; MAGALHÃES, 2008).

Atualmente este equívoco a respeito da concepção de calor está presente nos meios educacionais, levando o estudante a desenvolver uma visão errônea deste conceito, cabendo a nós assim, no papel de futuros docentes, contribuir com o ensino acerca deste tema. A partir dessas observações e dos textos acadêmicos examinados, fizemos análises de nossas aulas que serão abordadas no tópico a seguir

AULAS 1 E 2

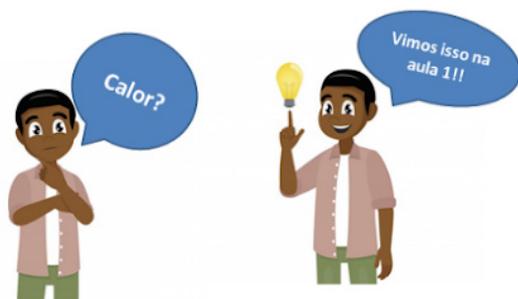
Definição de calor e temperatura

Temperatura é a medida da agitação das moléculas de um corpo.

Calor é a transmissão de energia térmica de um corpo mais quente para um mais frio.

Figura 1 - Videoaula 1, relação entre calor e temperatura (Fonte: Autoras)

Aula 2: Definição de Calor



Qual a motivação para que haja troca de calor? A diferença de temperatura entre dois corpos
A energia só flui quando há diferença de temperatura

Figura 2 - Videoaula 2, definição do calor (Fonte: Autoras)

Tempo	Estagiária	Análise acadêmica	Fala
1:17	Estagiária 1	Correta	“Calor é a transmissão de energia térmica de um corpo mais quente para um mais frio”
1:20	Estagiária 2	Errada	“A energia só flui quando há diferença de temperatura”

Quadro 1: Transcrição de momentos da videoaula 1 (Fonte: Autoas)

Análise das falas

A fala da Estagiária 1 está baseada na concepção de calor como um mecanismo de transmissão de energia térmica entre partículas subatômicas, neste caso podemos ver a coerência de sua fala com a concepção de calor que hoje conhecemos.

Conhecer a história do calor e mais que isso, o processo de construção deste conceito, é extremamente importante, visto que atualmente emergem nas aulas de física a concepção do calórico.

Gurgel e Pietrocola (2006) trazem um estudo sobre essas concepções que fundamentaram o conceito de calor ao longo do desenvolvimento humano. Uma das concepções mais interessantes, que era motivo de discussões entre teóricos, era a discordância entre modelo teórico do calórico (fala Estagiária 2) ou modelo teórico vibracional.

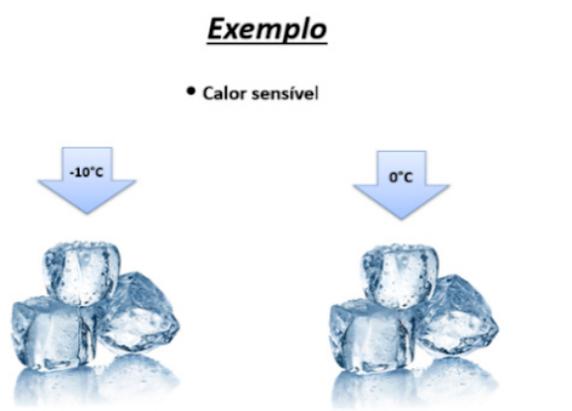
Ambos os modelos explicam esse fenômeno de forma relativamente bem-sucedida, mas existem diferenças inerentes. No caso do modelo térmico, há conservação de calor (se olharmos para o centro do material, deve estar frio). Para o modelo de vibração, não há problema de adicionar calor ao material.

Nos debates entre coloristas e vibracionistas, na explicação do primeiro fenômeno, o modelo térmico apresenta maior mecanicidade

em sua explicação. Isso permitiu que o modelo fosse aprovado e aceito pela maioria da comunidade científica da época. Porém, com o tempo, o modelo vibratório começou a se configurar como uma boa explicação para o novo fenômeno, só com ele podemos explicar a geração contínua de calor, pois o mecanismo do modelo nos permite pensar no movimento e no corpo (GURGEL; PIETROCOLA, 2006).

Talvez a ideia de calor como vibração deva ser atribuída a Francis Bacon (1561-1625). Para ele, o calor se relaciona com a vibração de átomos e moléculas. Na obra *Novum Organum* (1620), Bacon volta a falar do calor como movimento, deixando claro que o calor não produz ou gera movimento, mas o próprio calor ou algo do próprio calor é o movimento e nada mais (SILVA, 1995).

AULA 3



Calorimetria

O termo **calorimetria**, é formada por duas palavras: “calor” e “metro”. Do latim, “calor” representa a qualidade do que é quente, e “metro”, do grego, significa medida

E essa energia térmica em trânsito pode ser verificada de duas formas

Calorimetria é a parte da física que estuda os fenômenos relacionados as trocas de energia térmica. Essa energia em trânsito é chamada de **calor** e ocorre devido a diferença de temperatura entre os corpos.

Figura 4 e 5 - Videoaula 3, calor sensível e latente (Fonte: Autoras)

Tempo	Estagiária	Análise acadêmica	Fala
1:59	Estagiária 1	Certa	“Essa energia em trânsito é chamada de calor e ocorre devido a diferença de temperatura entre os corpos”
7:18	Estagiária 2	Errada	“Ao injetarmos calor em uma certa quantidade de gelo”

Quadro 2- Transcrição de momentos da videoaula 3 (Fonte: Autoras)

Análise das falas

Entender a história por trás da concepção de calor nos ajuda compreender melhor sua definição e combater concepções errôneas deste conceito, como por exemplo atribuir características substancialistas, dificultando a compreensão desta grandeza física.

O que gera grande preocupação quando nos referimos aos embates epistêmicos sobre essa grandeza é o fato de que grande parte destas vulgarizações inadequadas, em suas definições, partem dos próprios materiais didáticos indispensáveis ao aprendizado.

A compreensão desse termo “obstáculos epistemológicos”, é imprescindível para que se entenda a importância deste trabalho e da valorização da divulgação científica.

Como afirma Bachelard (1996):

Quando se procuram as condições psicológicas do progresso da ciência, logo se chega à convicção de que é em termos de obstáculos que o problema do conhecimento científico deve ser colocado (BACHELARD,

1996, p. 17).

Podemos perceber então que a discordância existente na fala da Estagiária 1 e da Estagiária 2 está na concepção de calor como algo inerente ao corpo.

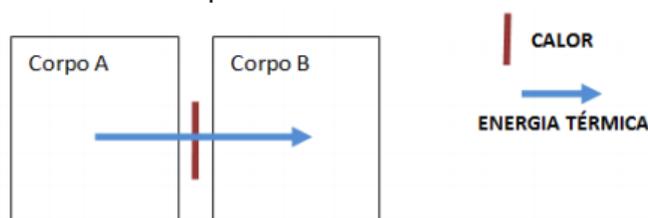


Figura 5 - Relação energia térmica e calor (Fonte: Correia, Lima e Magalhães, 2008)

Na representação acima, a energia térmica está saindo de A e chegando em B, devido ao fato da temperatura do corpo A ser maior que a temperatura do corpo B. A seta está indicando que a energia térmica está sendo transferida de A para B e o calor está simbolizado por uma barra vertical representando a energia definida na fronteira entre os corpos A e B (CORREIA; LIMA; MAGALHÃES, 2008).

CONCLUSÃO

Por mais que a ideia do calórico tenha sido descartada há mais de um século, aspectos desta concepção ainda estão presentes em nossos meios escolares, este erro emerge quando assumimos que o calor pode ser transferido de um corpo para outro, sendo que o certo a dizer é que esse papel é desenvolvido pela energia térmica como já supracitado.

Neste trabalho, buscamos relatar nossas experiências com as dificuldades encontradas sobre nossa própria concepção de calor. Assim, esperamos com o nosso relato alertar professores e alunos quanto às afirmações relativas às concepções históricas presentes nos livros didáticos de Física, e que podem induzir ao erro. Podemos dizer que as concepções alternativas dos alunos sobre o conceito de calor são reforçadas ou induzidas pelo linguajar utilizado pelos autores dos materiais didáticos de Física presentes nas escolas.

Os aprendizados provenientes desta experiência remota trouxeram diversas contribuições para nossa formação acadêmica, percebemos que por mais que as interações presenciais não possam ocorrer, exaltamos aqui a importân-

cia de se usufruir da tecnologia para continuar a proporcionar um ensino de qualidade ao aluno. As aulas gravadas trazem um conhecimento mútuo, pois temos que aprender a nos adaptar e nos reinventar como futuros docentes e que a medida que essa mudança ocorre o processo de aprendizagem evolui delimitando novos caminhos para o conhecimento.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BACHELARD, Gaston. **A Formação do Espírito Científico** (trad. Estela dos Santos Abreu). Contraponto Editora: Rio de Janeiro, 1996.

CALDERANO, Maria de Assunção. **Docência compartilhada entre universidade e escola**: formação no estágio curricular. Textos FCC, v.43, p.1-104,2014.

CORREIA, Jornandes Jesús; LIMA, Ludiane Silva; MAGALHÃES, Lívia Diana Rocha. **Obstáculos Epistemológicos e o conceito de calor**. Sitientibus Série Ciências Físicas, v. 4, p. 1-10, 2008.

DE ALMEIDA, Maria Isabel; PIMENTA, Selma Garrido. **Estágios supervisionados na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

GALVAO, Mária de Fátima dos Santos. **A formação inicial do professor de ciências no contexto do estágio supervisionado do colégio de aplicação da UFRJ**: Uma análise a luz da teoria da atividade. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Biologia)-Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, p.85.

2018.

PIETROCOLA, Maurício; GURGEL, Ivã. **Modelos e Realidade: Um Estudo sobre as Explicações acerca do Calor no Século XVIII.** In: Encontro de Pesquisa em Ensino de Física (EPEF), 5, 2006, Londrina. Atas [...]. Londrina, 2006. p.1-11.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções.** 7 ed, São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, Ana Paula Bispo; FORATO, Thaís Cyrino de Mello; GOMES, José Leandro de A. M. Costa. **Concepções sobre a natureza do calor em diferentes contextos históricos.** Caderno Brasileiro de Ensino de Física, v. 30, n. 3, p. 492-537, dez, 2013.

SILVA, Dirceu da. **Estudo das trajetórias cognitivas de alunos no ensino da diferenciação dos conceitos de calor e temperatura.** Tese de Doutorado (Educação)-Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e Universidade.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

Desafios de ensinar e aprender no ensino remoto: relatos de estágio do curso de Pedagogia

*Maria Thais Mota do Nascimento
Ana Paula Solino*

16

Introdução

A pandemia da COVID-19, responsável pela morte de milhares de brasileiros, vem modificando o funcionamento nos mais diversos âmbitos da sociedade. No que se refere à Educação Básica, foram necessárias mudanças e adaptações abruptas para a continuidade da escolarização em suas diferentes etapas, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, assim como também houveram alterações nos modos de ensinar e aprender no âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES). Dentre essas mudanças, a principal delas refere-se ao ambiente de aprendizagem que deixa de ser o espaço físico da sala de aula e passa a ser o espaço virtual mediado pelas tecnologias digitais.

É evidente a necessidade do distanciamento e do isolamento social como formas de evitar o contágio e a disseminação do novo Coronavírus (Sars-CoV-2). Diante dessa realidade, é inviável que as aulas aconteçam presencialmente sem que antes os/as profissionais da educação e os/as estudantes sejam vacinados. Mediante a esta situação de pandemia, as aulas migraram para o formato virtual como alternativa para a continuidade do ensino, de modo que não comprometa a saúde das pessoas.

Essas adaptações também foram necessárias aos Estágios Supervisionados Obrigatórios dos cursos de graduação. Em decorrência do atual cenário pandêmico, muitas IES tiveram que propor alternativas para repensar a reestruturação da oferta dos estágios curriculares. No contexto dos estágios supervisionados das licenciaturas, a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) elaborou o documento Orientações e

Possibilidades para Estágio Curricular Supervisionado Não Presencial na UFAL (2021), com o objetivo de propor caminhos para orientar as atividades desenvolvidas no âmbito dos estágios não presenciais. Dentre algumas das suas recomendações destaca a necessidade de as coordenações de estágios estabelecerem contato prévio com as secretarias municipais e estaduais de educação de Alagoas para conhecerem como que as atividades escolares estão sendo desenvolvidas durante o ensino remoto, bem como destacam a necessidade de cada curso revisar seus projetos pedagógicos de modo a organizar os estágios a partir desse novo formato de ensino não presencial (UFAL, 2021).

Referente ao estágio não presencial, concordamos com Souza e Ferreira (2020) quando apontam que, mesmo em condições atípicas, como é o caso, é importante que o aluno atue enquanto estagiário na escola-campo fazendo não somente a seleção de conteúdos destinados à fase educacional na qual está inserido, mas também, refletindo criticamente acerca dos desafios e possibilidades que esse momento apresenta.

Sendo assim, esse presente trabalho visa apresentar algumas experiências vivenciadas no âmbito do estágio não presencial do curso de Pedagogia da UFAL/Campus do Sertão, a partir de registros feitos durante o período de observação. Para isso, foram realizadas observações e entrevistas com a professora supervisora da escola-campo a fim de obter informações sobre como o ensino remoto vem ocorrendo em turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O objetivo é compartilhar a experiência vivenciada nessa fase da formação,

com vistas a evidenciar as possibilidades e os desafios referentes ao acesso e à garantia de uma aprendizagem efetiva durante a pandemia, bem como compreender a relevância do estágio não presencial para a formação do/a pedagogo/a.

Contexto de desenvolvimento das atividades de estágio

O Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental-Anos Iniciais encontra-se vinculado ao currículo do curso de Pedagogia da UFAL/Campus do Sertão com carga horária de 140 horas, sendo ofertado às turmas do último período do referido curso. Na modalidade não presencial, o Estágio foi adaptado, passando a ser organizado em três etapas: observação, coparticipação e regência. No contexto desse trabalho, faremos um recorte apresentando informações obtidas a partir das experiências vivenciadas no período de observação. Nesta etapa do estágio, foi proposto que os/as estagiários/as realizassem uma análise da prática da professora supervisora da escola-campo, buscando conhecer a dinâmica das aulas, a forma de interação entre os alunos, as atividades propostas, bem como as possibilidades e desafios do ensino remoto. Essa etapa ocorreu entre os dias 25 de março e 01 de abril de 2021, em duas turmas do 5º ano do ensino fundamental, vinculada a uma escola municipal da cidade de Delmiro Gouveia – AL. Para coleta das informações durante o estágio não presencial, realizamos além da observação da prática docente no contexto de um grupo de *WhatsApp* onde funcionava as aulas, uma entrevista com a professora supervisora com o intuito

de conhecer melhor o seu ambiente virtual de trabalho, em especial os desafios e possibilidades do uso das plataformas digitais.

As plataformas digitais e os desafios de ensinar e aprender no ensino remoto: relatos de observação

Em maio de 2020, quando surgem os primeiros casos confirmados da COVID-19 em Delmiro Gouveia – AL, a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do município, em cumprimento ao Decreto Estadual nº 69.722 de 04 de maio de 2020, vigente à época, que dispõe em seu Artigo 6º sobre a suspensão de aulas presenciais nas escolas públicas e privadas do estado, demanda das escolas de Educação Básica a oferta de ensino de maneira remota. Diferentemente do que ocorre na modalidade de ensino de Educação a Distância (EaD), por exemplo, na qual a estrutura de ensino é previamente discutida e planejada, no ensino remoto o que se tem é uma medida emergencial, que muitas vezes não consegue atender às demandas referentes à estrutura, aos recursos e à capacitação profissionais necessários, já que o regime remoto não é uma modalidade de ensino, ele se constitui como uma alternativa, uma solução imediata que se adequa à realidade atual (ARAUJO, 2020).

Durante a entrevista, foi perguntado à professora supervisora se houve algum critério de escolha para o uso da plataforma *WhatsApp* na qual aconteceriam as aulas da Educação Básica na cidade. Ela informou que as escolas buscavam cumprir o decreto estadual, porém acreditavam que o ensino remoto duraria

apenas poucos meses e, por isso, foi adotado o aplicativo como plataforma de ensino por ser esse o meio mais utilizado pelos/as professores/as e alunos e que não demandaria formação específica para os usuários. Ocorre, porém, que a pandemia durou mais que o tempo previsto e o número de casos confirmados para o COVID-19 na cidade foi aumentando a cada mês havendo, assim, a necessidade de estender a utilização do aplicativo como ambiente de ensino até os dias atuais.

A utilização do aplicativo para fins educativos não é específica do ensino remoto. Do ponto de vista educacional, “(...) as tecnologias móveis, e de modo particular, a utilização do *WhatsApp*, vêm conquistando seu espaço na busca de mudanças na prática pedagógica dos professores” (OLIVEIRA, 2017, p. 217). O aplicativo, embora não tenha sido criado com essa finalidade, pode ser um espaço de aprendizagem, que oportunize aos docentes tanto a interação e mediação do saber quanto a produção de conhecimento, “a fim de que estes possam construir conceitos e produzir significados nas suas aulas, buscando ressaltar os valores e atitudes de um profissional crítico-reflexivo” (op. cit.).

Nas turmas observadas, apesar do uso do referido aplicativo, as aulas virtuais não são acessíveis a todos, de modo que muitos alunos estão à margem do processo de escolarização. As duas turmas que observamos são compostas por 21 e 20 alunos, respectivamente; mas desses, apenas 15, em média, acompanhavam as aulas diariamente no aplicativo. Isso ocorre por diferentes motivos, dentre eles é que, segundo a professora supervisora, muitos dos

alunos integrantes do grupo não têm acesso às aulas de maneira síncrona, tendo em vista que utilizam os celulares de seus pais e/ou responsáveis; como alguns pais trabalham e passam o dia fora, isso impossibilita ao aluno o acompanhamento efetivo no horário das aulas. Além disso, nem todos os alunos que têm aparelho celular têm condições financeiras para dispor de internet de qualidade, o que significa que a presença do aluno na aula não assegura a sua participação efetiva.

Por essas razões, alguns alunos do município recebem as atividades impressas em suas casas; a professora adapta os conteúdos e as atividades on-line para o formato impresso, envia à coordenação da escola e ela se encarrega de entregá-las. Esses alunos não têm um acompanhamento tão efetivo comparado àqueles que participam das aulas pelo aplicativo, tendo em vista que os conteúdos se apresentam em textos informativos que vão juntos às atividades, e que muitos deles – apesar de já estarem no 5º ano – não tem o domínio da leitura e escrita. Na entrevista, a professora relatou que muitos são filhos de pais analfabetos, o que dificulta ainda mais o processo de aprendizagem. Como consequência, muitas das atividades são devolvidas em branco à escola.

Tais dificuldades não são específicas da realidade observada. Pereira e Barros (2020), ao refletirem acerca da educação em meio à pandemia, pontuaram o quanto o atual cenário evidenciou de maneira escancarada as desigualdades sociais e financeiras em nosso país e o quanto a educação apresenta, muitas vezes, um caráter elitista, visto que muitos alunos não possuem acesso aos recursos tecnológicos ne-

cessários para que acompanhem as aulas no ensino remoto, o que pode acabar desestimulando esses estudantes.

A fim de que fossem evitados o desinteresse e a possível desistência dos alunos, a professora das turmas buscou, por conta própria, alternativas que subsidiassem sua prática, de modo a promover maior engajamento por parte dos estudantes. Atualmente, outras plataformas são utilizadas juntamente ao *WhatsApp*, como o *YouTube*, o *Google Meet* e a plataforma de atividades interativas *Liveworksheets*¹. Embora a professora tenha relatado que depois de algum tempo conseguiu dar conta de conhecer e estudar o funcionamento dessas outras plataformas mencionadas, esse dado nos faz pensar em duas questões centrais do ensino durante o regime remoto: a primeira, refere-se à necessidade de melhor assistência aos professores por parte da gestão municipal, no que tange à oferta de cursos formativos. A segunda está relacionada à falta de formação docente específica para a utilização de recursos tecnológicos e digitais em sala de aula, seja na formação inicial ou continuada.

Essa última já vem sendo uma discussão presente no âmbito educacional nacional e sobre isso Beira e Nakamoto (2016) alertam para a urgência de se pensar em uma formação que dê aos/as professores/as condições mínimas para utilização de recursos e instrumentos tecnológicos em sala de aula, visto que as Tecnologias

1. Liveworksheets é uma plataforma virtual que permite a transformação de planilhas tradicionais de impressão (doc, pdf, jpg, etc) em exercícios online interativos com autocorreção. É eficiente para os alunos (pois é motivador) e para o professor (pois o faz economizar tempo), além de ser bastante útil para o formato de oferta de educação básica atualmente.

Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's) são cada vez mais presentes nas escolas, o que demanda capacitação adequada para seu uso. Mas no caso das escolas municipais de Delmiro Gouveia – AL, grande parte dos profissionais estão tendo o primeiro contato com tais tecnologias apenas neste ano de 2021, dado preocupante que evidencia a urgência dessa formação.

Mas apesar das dificuldades, as plataformas são produtivas e podem contribuir para o ensino. O *Google Meet*, por exemplo, apesar de sua breve utilização nas aulas realizadas pela professora supervisora, conforme constatamos durante as observações de estágio, e, embora muitos alunos não possuam dados de internet que suportem sua utilização, a plataforma vem se mostrando eficaz no que se refere a maiores possibilidades de interação entre os alunos e a professora. Foi possível constatar, por exemplo, momentos de descontração e alegria dos alunos, uma vez que com o *Google Meet* a professora manteve uma relação mais direta com eles, com o uso de microfone, câmeras ligadas, além de os alunos poderem conversar simultaneamente com seus pares, o que reflete a importância das relações afetivas construídas ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Podemos perceber que com o uso de outras plataformas e de atividades mais interativas e atrativas adotadas pela professora supervisora, as aulas passam a ser mais produtivas e os alunos passam a se empenhar mais nas atividades, isso refletiu também no aumento do número de alunos presentes diariamente nas aulas. Por outro lado, com o uso apenas do aplicativo *WhatsApp* essa interação diminui, uma vez que a simultaneidade das atividades se torna mais

difícil, devido à maneira em que o referido aplicativo vem sendo utilizado, reduzindo-se a trocas de mensagens em áudios, textos, imagens ou vídeos.

Isso nos mostra que, independentemente do ambiente onde a aula ocorra, a afetividade se apresenta como um aspecto fundamental a ser analisado, já que está articulado à dimensão cognitiva e influencia diretamente no desenvolvimento dos alunos (OSTI; TASSONI, 2019). A afetividade é percebida, também, ao analisarmos o funcionamento próprio de cada uma das turmas. No 5º ano “B”, por exemplo, os alunos se conhecem entre si, por já terem estudado juntos presencialmente, enquanto que no 5º ano “A”, essa relação de proximidade não existe. Esses alunos estão juntos pela primeira vez em um novo formato de sala de aula e tais aspectos são refletidos na pouca interação das turmas durante as aulas impactando sobre o processo de aprendizagem dos estudantes.

A qualidade do ensino deve, nesse sentido, ser avaliada e analisada a partir de diferentes vieses e levar em consideração, principalmente, o ambiente onde as aulas acontecem, pois, o ensino remoto não se limita meramente ao uso de recursos tecnológicos. Diferentes aspectos estão imbricados nesse modelo de ensino. Além disso, não podemos pensar que o uso das tecnologias prescinde “[...] a concentração, o foco na realização de uma atividade específica, o esforço de raciocínio que algumas aprendizagens requerem, e o espaço de pensamento e de reflexão que tantas vezes se exige ao longo de um processo de construção de conhecimento” (AMANTE; FONTANA, 2017, p. 135). É preciso refletir em como estimular cada

uma dessas habilidades cognitivas no aluno ao planejar cada aula no ensino remoto, visto que a sua aprendizagem deve ser o objetivo central de todo o processo.

Considerações finais

É inquestionável que a educação está sempre em constante processo de ressignificação e adaptação ao contexto no qual se insere. Em meio ao cenário pandêmico atual, para que o processo de escolarização seja contínuo, deve-se pensar em transformações no ambiente educacional que deem conta de atender às demandas de acesso e às finalidades educativas. Quanto aos/as licenciandos/as do curso de Pedagogia, é evidente que adentrar às escolas nesse período pandêmico é inviável. Mas diante do relato aqui apresentado e das experiências vivenciadas ao longo do estágio, é inegável a necessidade dessa inserção nas escolas-campo, ainda que seja de forma não presencial.

Tendo em vista o novo formato de ensino, bem como a falta de expectativas acerca do retorno das aulas presenciais, cabe aos cursos de licenciatura, em especial os de Pedagogia, possibilitar que os/as licenciandos/as acompanhem esse novo jeito de fazer escola a partir dos estágios não presenciais, buscando entender como o ensino está ocorrendo e as adaptações as quais serão acometidas à sua prática. Sem dúvida, os estágios supervisionados proporcionam experiências na escola-campo que subsidiarão sua prática e integrarão sua identidade profissional (SILVA; GASPARG, 2018). Encontramos na Pedagogia – enquanto licenciatura – uma ampla área de atuação profissional, o que demanda que tais estágios, bem como a formação de modo geral, busquem abarcar o máximo de

áreas possíveis, nos mais variados espaços.

Muito embora seja preciso ter em mente que a adaptação docente ao ensino remoto não se refere apenas à transferência de conteúdos em um novo ambiente; o ensino remoto requer planejamento, análises, discussões, compreensão acerca da realidade na qual os alunos estão inseridos e assistência no que se refere aos recursos que essa medida emergencial demanda. O estágio, portanto, deve atender a essas particularidades, de modo a oportunizar aos futuros/as pedagogos/as o encontro com práticas diferenciadas e inovadoras que agreguem significados reais à identidade profissional docente (AMANTE; FONTANA, 2017).

Não obstante, para além das discussões acadêmicas e das análises feitas acerca do ensino ofertado atualmente, é preciso participar ativamente desse processo, de modo a contribuir não só para sua própria formação, mas, também, com vistas a intensificar a relação dialógica entre universidade e escolas de Educação Básica, haja vista a real funcionalidade da produção do conhecimento científico.

Referências

ALAGOAS. **Decreto Estadual nº 69.722 de 04 de maio de 2020**. Dispõe sobre a prorrogação das medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do COVID-19 (Coronavírus) no âmbito do estado de Alagoas, e dá outras providências. Artigo 6º: edição estadual, Alagoas, v1. Disponível em: <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=394748>> Acesso em: 12 maio de 2021.

Cadernos de Estágio Vol. 3 n.1 - 2021

AMANTE, L.; FONTANA, L. **Mobilidade, WhatsApp e aprendizagem: realidade ou ilusão?** In: PORTO, C.; OLIVEIRA, K. E.; CHAGAS, Alexandre. (Org.) **WhatsApp e educação: entre mensagens, imagens e sons** – Salvador: Ilhéus: EDUFBA; EDITUS, 2017, pp. 129-149. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/r3xgc/pdf/porto-9788523220204-12.pdf>> Acesso em: 10 maio de 2021.

ARAÚJO, D. L. de. **Entrevista: os desafios do ensino remoto na Educação Básica**. Revista Leia Escola. Campina Grande, v. 20, n. 1, 2020. Disponível em: <<http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/1834>>

BEIRA, D. de G; NAKAMOTO, P. T. **A formação docente inicial e continuada prepara os professores para o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICS's) em sala de aula?** In: Anais do workshop de informática na escola. 2016, p. 825.

OLIVEIRA, C. A. de. **Entre processos formativos e interativos: o WhatsApp como espaço significativo na orientação e formação**. In: PORTO, C.; OLIVEIRA, K. E.; CHAGAS, Alexandre. (Org.) **WhatsApp e educação: entre mensagens, imagens e sons** – Salvador: Ilhéus: EDUFBA; EDITUS, 2017, pp. 217-233. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/r3xgc/pdf/porto-9788523220204-12.pdf>> Acesso em: 10 maio de 2021.

OSTI, A; TASSONI, E. C. M. **Afetividade percebida e sentida: representação de alunos do Ensino Fundamental**. Caderno de Pesquisa. São Paulo, v.49, n.174, p. 204-220, out./dez. 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/ntJcNdtkKZTDvhGGZzw7ZPz/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 19 maio de 2021.

PEREIRA, M. D.; BARROS, E. A. **A educação e a escola em tempos de Corona Vírus**. Scientia Vitae, v.9, n.28, p. 1-7, abr./jun. 2020. Disponível em: <<http://www.revistafpsr.com/v9n2817.pdf>> Acesso em: 27 maio de 2021.

RIBEIRO, M. L. **A afetividade na relação educativa. Estudos em psicologia**. Campinas, v.27, n.3, p. 403-412, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/yHSYRVgtXbrd-FnBHW5BVsRc/a_bstract/?lang=pt> Acesso em: 18 maio de 2021.

SILVA, H. I.; GASPAR, M. **Estágio Supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de licenciatura em Pedagogia**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.99, n.251, p. 205-221, jan./abr. 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.99i251.3093>> Acesso em: 20 maio de 2021.

SOUZA, E. M. de F.; FERREIRA, L. G. **Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da pandemia Covid-19**. Revista tempos e espaços em educação (online), v. 13, n. 32, e-14290, jan./dez. 2020. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/14290>> Acesso em: 21 maio de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Orientações e Possibilidades para Estágio Curricular Supervisionado Não Presencial na UFAL. Maceió, 2021.

**A formação inicial do professor de
Matemática no contexto do ensino
remoto: uma experiência vivenciada
no Estágio Curricular Obrigatório**

*Vanessa Chaves Medeiros
Fernanda Oliveira Rego
Juliana Maria Schivani Alves
Marcella Luanna da Silva Lima*

17

No processo de formação humana, a educação desempenha, dentre outros aspectos, o papel de transformação e formação do ser moral e crítico. Na concepção de Freire (1997), a educação deve caracterizar-se como conscientizadora e libertadora, ao modo que promova um processo contínuo de recriação e ressignificação de significados.

Apesar das incansáveis discussões acerca de mecanismos e metodologias que resultem na aprendizagem significativa, nossa rede pública de ensino ainda enfrenta desafios característicos de uma sociedade fragilizada. De acordo com a Constituição Federal de 1988, Art. 6º, a educação é um direito social (BRASIL, 1988). Entretanto, uma educação de qualidade não depende apenas da estrutura física das escolas ou de recursos educativos. A aprendizagem significativa exige, sobretudo, a qualificação da formação inicial e continuada dos professores.

Muitas vezes, o estágio é rotulado apenas como a prática da teoria, o qual desconsidera as inúmeras potencialidades existentes neste período. Além de fortalecer os laços entre o Ensino Básico e as Instituições Ensino Superior (IES), o estágio curricular propicia ao licenciando a vivência no ambiente escolar, desenvolve sua percepção crítica quanto aos aspectos sociais e pedagógicos do sistema de ensino, bem como contribui com o processo de aprendizagem dos alunos.

[...] o estágio supervisionado permite ao futuro profissional docente conhecer, analisar e refletir sobre seu ambiente de trabalho. Para tanto, o aluno de estágio precisa enfrentar a realidade munido das teorias que aprende ao longo do curso, das reflexões que faz a partir da prática que observa, de experiências que viveu e que vive enquanto aluno, das concepções que carrega sobre o que é ensinar e aprender, além das

habilidades que aprendeu a desenvolver ao longo do curso de licenciatura que escolheu (CORTE; LEMKE, 2015, p. 2).

O ensino de Matemática enfrenta percalços, principalmente, por possuir raízes lógico-dedutivas que ainda fazem dela uma disciplina que possibilita poucos questionamentos. Entretanto, na realidade, a Matemática é uma estratégia desenvolvida pelo homem ao longo de sua história para explicar, entender, manejar e conviver com a realidade e com o seu imaginário dentro de um contexto natural e cultural (D'AMBROSIO, 2005).

O modo como a Matemática é abordada em sala de aula influencia diretamente na visão errônea de seu caráter imutável. Assim como nas outras áreas do conhecimento, os conceitos, fórmulas e definições matemáticas surgiram de necessidades humanas de determinadas épocas. Dessa forma, o ensino de Matemática deve utilizar metodologias que disponham o caráter lúdico, mas tragam, também, a essência do conceito. A aprendizagem matemática não se relaciona somente ao saber calcular, mas está intimamente ligada à apropriação da cultura e inserção do sujeito na sociedade.

O motivo de ensinar a lidar com conhecimentos matemáticos e o modo de construir estes conhecimentos são o que é preciso para dar condições aos sujeitos realizarem uma das suas necessidades básicas desde o início da humanidade: comunicar-se para dividir ações que propiciem melhores condições de vida. (MOURA, 2007, p. 60)

Questionamentos acerca da importância e aplicação dos conhecimentos matemáticos fazem parte do cotidiano do professor de Matemática. A forma como o ensino é organizado

não possibilita o desenvolvimento e reconhecimento de aplicações práticas para os conteúdos ministrados em sala de aula. Para isso, a formação inicial do professor de Matemática deve direcioná-lo à organização do ensino com intencionalidade, em que suas ações pedagógicas realizam-se de forma a desencadear na apropriação dos conhecimentos historicamente elaborados pelo ser humano. Dessa forma,

a atividade de aprendizagem, num processo de ensino, tem seu motivo direcionado para a aquisição do conhecimento. Como consequência, a função do professor será planejar ações que, ao serem desenvolvidas como atividades, possibilitem a apropriação do conhecimento do aluno. No entanto, se o ensino não estiver intencionalmente organizado para isso, a atividade não se concretizará. A organização do ensino faz-se necessária para o professor na medida em que ele compreende que alguns elementos são importantes para um melhor encaminhamento da atividade de ensino, visando à aprendizagem do aluno. (LOPES, 2009, p. 93)

O primeiro semestre do ano de 2020 foi marcado pelo início de um período que se prolonga até os dias atuais: a pandemia decorrente da COVID-19. O distanciamento social, uma das medidas preventivas assinaladas pela Organização Mundial de Saúde (OMS), provocou, dentre outros aspectos, a paralisação das aulas presenciais em todo o país. Esse cenário exigiu a adaptação e descobertas de novos recursos que viessem a minimizar, temporariamente, os impactos acometidos pela distância entre as pessoas.

Termos e denominações, até então desconhecidos, adentraram em nosso vocabulário diário. As aulas presenciais foram substituídas por aulas síncronas e atividades assíncronas; os quadros brancos ou negros, substituídos por softwares de telas digitais; os lápis próprios para

quadro branco, substituídos por mesas digitalizadoras; as próprias salas de aulas substituídas por salas virtuais em plataformas digitais. Os professores, coordenadores pedagógicos e toda a comunidade escolar precisaram se adaptar à nova reestruturação do ensino, a qual possui lados antagonistas. O ensino remoto

[...] envolve o uso de soluções de ensino e produção de atividades totalmente remotas, como, por exemplo, a produção de videoaulas que podem ser transmitidas por televisão ou pela Internet. [...] O objetivo principal nessas circunstâncias não é recriar um novo modelo educacional, mas fornecer acesso temporário aos conteúdos e apoios educacionais de uma maneira a minimizar os efeitos do isolamento social nesse processo

(JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020, p. 13).

Acentuando as desigualdades sociais já existentes no sistema educacional público, a migração do ensino para o formato remoto inviabiliza o acesso à educação daqueles que não possuem recursos tecnológicos para outrem. Ademais, o formato das salas virtuais prejudica a relação professor-aluno, tendo em vista que, na maioria das vezes, os alunos não ativam as câmeras e os microfones, limitando a interação com o professor a mensagens de texto. Em contrapartida, o ensino remoto emergencial desencadeou na descoberta e no desenvolvimento de novos recursos educacionais, metodologias de ensino e na própria organização do ensino.

O estágio foi realizado na 2ª série do Ensino Médio Técnico Integrado do Instituto Federal do Rio Grande do Norte - Campus São Paulo do Potengi, bem como em uma turma individualizada direcionada a um aluno com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). No contexto do ensino remoto ministramos para a turma de 2ª série os conteúdos de: Matriz Inversa, Determinantes, Sistemas Lineares, Lei dos Senos,

Lei dos Cossenos e Números Complexos; Já na turma individualizada ministramos os conceitos e conteúdos de: Números e Sistema de Numeração Decimal.

Com o início da reestruturação da organização do ensino, a professora supervisora adotou a metodologia *sala de aula invertida*, também conhecida como *flipped classroom* para a turma regular. Contrapondo o ensino tradicional, a referida metodologia consiste em mudanças posicionais das atividades, ou seja, aquelas realizadas em sala de aula passam a ser executadas sem a presença instantânea do professor e é trazido para a sala de aula, apenas os resultados, discussões, dúvidas que surgiram dessas atividades, pesquisas e estudos realizados outrora. O professor disponibiliza as videoaulas, materiais e recursos necessários para o processo de aprendizagem dos alunos. Estes, que já estudaram o conteúdo previamente, terão o espaço síncrono para revisão, esclarecimentos, discussão, conclusão e/ou correção de atividades.

Tendo como uma de suas características a aprendizagem colaborativa, a sala de aula invertida reformula a organização do ensino tradicional, uma vez que coloca o aluno como sujeito ativo e protagonista no processo de aprendizagem. Essa metodologia

[...] não inverte apenas a estrutura do processo de aprendizagem, mas também transforma os papéis de alunos e dos professores. Diferente do modelo tradicional de ensino, a aula agora gira em torno dos alunos, em que os mesmos têm o compromisso de assistir os vídeos e fazer perguntas adequadas, recorrendo sempre ao professor para ajudá-lo na compreensão dos conceitos. (HONÓRIO; SCORTEGAGNA, 2017, p. 33)

Após o acesso ao cronograma, desenvolvido nos parâmetros da *sala de aula invertida*, decidimos por dar prosseguimento ao planejamento da professora supervisora. O conteúdo programático do componente curricular dividia-se de forma semanal, onde a professora supervisora disponibilizava os links dos vídeos correspondentes ao conteúdo da semana no *Google Sala de Aula*. Todas as videoaulas foram desenvolvidas pela supervisora. Concomitante ao material de estudo, a professora também disponibilizava a atividade da semana, que se resumia a questões discursivas propostas no próprio *Google Sala de Aula*, e, principalmente, à exercícios e problemas desenvolvidos no *Google Formulários*.

Com o fim do prazo para entrega das atividades da semana, demos início à avaliação das mesmas. No processo de avaliação, nos habituamos a tecer comentários em todas as atividades apresentadas pelos alunos, fossem elas corretas, ou não. Nas questões corretas, parabenizamos pela resolução e, muitas vezes, pela organização da resposta; já nas questões erradas, ou parcialmente incorretas, apresentamos comentários indicando o erro e sugerindo outros mecanismos de resolução.

As atividades de planejamento consistiram na preparação da apresentação de slides do encontro síncrono, onde selecionamos duas respostas por questão subjetiva e tecemos comentários acerca de toda a atividade. Sempre que necessário, desenvolvemos a resolução das questões em que os alunos apresentaram maior dificuldade; e até mesmo retomamos o conteúdo abordado na videoaula da professora efetiva.

Os encontros síncronos ocorreram na plataforma *Google Meet*, em que possuíam o objetivo de concretizar a aprendizagem dos conteúdos previamente vistos pelos alunos, ao passo que caracterizava-se como espaço para dúvidas e questionamentos. Além disso, propomos e desenvolvemos atividades síncronas, a fim de revisar os conceitos estudados no decorrer da semana.

Ao tomar conhecimento que lecionaria no semestre seguinte em turma individualizada, para um aluno com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), a professora entrou em contato com a equipe pedagógica da escola para direcionar suas práticas pedagógicas inclusivas. Por saber que o aluno, que possui deficiência intelectual, apresenta dificuldades nas operações básicas, optou-se por realizar encontros síncronos semanais para ampliar seus conhecimentos matemáticos básicos antes do início do semestre subsequente.

Por entendermos e reconhecemos a importância da educação especial, acompanhamos a professora supervisora nos encontros síncronos no ensino individualizado. Apesar de não possuir formação na área, como dito pela própria, a professora buscou metodologias que melhor se adaptassem às necessidades, limitações e potencialidades do aluno. Sempre que necessário, realizamos intervenções no decorrer da aula.

A única atividade de regência por nós realizada na turma individualizada é fruto de estudos realizados em uma disciplina cumprida durante a graduação. Desenvolvemos o material de acordo com as diretrizes da Leitura Fácil, recurso utilizado como facilitador da aprendi-

zagem de alunos com deficiência intelectual. A técnica de Leitura Fácil consiste na adaptação de textos para pessoas com deficiência intelectual, Transtorno de Espectro Autista e outras que apresentam dificuldades de leitura. Nessa perspectiva, adaptamos o conteúdo da apresentação de slides a fim de obter-se um melhor aproveitamento que, conseqüentemente, viesse a resultar na aprendizagem do aluno.

A supervisão do estágio desempenhou papel fundamental no desenvolvimento das atividades de planejamento e regência. Além de optarmos por seguir o cronograma elaborado pela professora e possuímos parâmetros suficientes para o *planejar, lecionar e avaliar*, tivemos acesso a materiais e recursos didáticos que possuem inúmeras potencialidades. O ensino remoto emergencial nos possibilitou desenvolver atividades utilizando recursos didáticos tecnológicos até então desconhecidos por nós. Planejamos e realizamos nossas atividades de regência utilizando plataformas próprias para apresentação de slides, bem como avaliamos os alunos utilizando plataformas direcionadas ao desenvolvimento de questionários *online*.

A experiência de observar e lecionar, sob supervisão, em uma turma individualizada para um aluno com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), concretizou uma vontade que nos acompanha há algum tempo: desenvolver ações pedagógicas na perspectiva inclusiva. Dessa forma, o período do estágio tornou-se ainda mais significativo para as autoras do presente relatório.

Como um dos elementos imprescindíveis para a concretização do caráter formativo humano, a formação inicial docente possibilita



(Marta Wave/Pexels)

rá, por meio do estágio, vivências importantes para o ser professor. Além da importância para a trajetória da docência, este período fomenta a relação entre a escola e o ensino superior, de forma que desempenha caráter social para a comunidade escolar.

Em meio ao cenário de distanciamento social, a realização das atividades escolares e acadêmicas passou a ocorrer de forma virtual. Sendo assim, o período do estágio acarretou contribuições singulares e discrepantes daquelas vivenciadas em estágios anteriores. Dentre os aspectos positivos, a supervisão com a professora supervisora se caracterizou como uma experiência enriquecedora.

A metodologia de ensino adotada pela professora nos mostrou novas possibilidades para configuração da sala de aula, bem como potencializou as nossas atividades de regência. Ao final destas, a professora supervisora sempre reservava um espaço para realizar comentários acerca da nossa postura em sala de aula, fossem estas em forma de elogio ou sugestão.

No que diz respeito às atividades avaliativas, tivemos a liberdade de utilizar nossos próprios critérios de avaliação, porém, sempre obtendo orientações relevantes da professora.

Apesar dos medos e percalços enfrentados pelo ensino público, o próprio ensino médio e o contexto do formato remoto, a realização do estágio, que culminou no presente relato de experiência, acarretou imensuráveis elementos para a nossa formação como professoras. Além do acesso aos conhecimentos relativos às metodologias ativas e, até mesmo, aos conteúdos programáticos para a 2ª série do Ensino Médio, as atividades de planejamento, regência e avaliação trouxeram contribuições extremamente relevantes para o desenvolvimento da nossa concepção de organização do ensino. A produção dos vídeos, no que diz respeito aos recursos metodológicos de ensino, tornaram-se modelos para futuros projetos.

Acompanhando as características histórico-culturais do ser humano, o ser professor se configura como uma atividade que está em constante progresso. Durante o processo de formação inicial docente, as experiências vivenciadas no estágio se configuram como caminhos para o desenvolvimento da atividade de docência. A organização do ensino não é um elemento que pode ser desenvolvido de forma instantânea. Entretanto, a partir de estudos e da acumulação de experiências, o professor, mesmo que em formação inicial, desenvolverá seu caráter crítico, reflexivo e, principalmente, humanístico. Antes de professores, somos humanos que direcionam suas ações pedagógicas à formação do sujeito crítico que se apropriará de conhecimentos produzidos historicamente que,

por conseguinte, resultará na sua inserção na sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

CORTE, A. C. D.; LEMKE, C. K. **O Estágio Supervisionado e sua importância para a formação docente frente aos novos desafios de ensinar**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, XII, 2015, Curitiba. Anais... Curitiba: PUCPR, 2015, p. 31001-31010. (Online)

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Sociedade, Cultura, Matemática e seu Ensino**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 99-120, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

HONÓRIO, H. L. G.; SCORTEGAGNA, L. **Sala**

de aula invertida na prática: implementação e avaliação no ensino de matemática. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, VI, 2017, Recife. Anais... Recife: SBC, 2017, p. 31-40. (Online)

JOYE, C. R.; MOREIRA, M. M.; ROCHA, S. S. **D. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19**. Research, Society and Development, v. 9, n. 7, p.1-29, 2020.

LOPES, A. R. L. V. **Aprendizagem da docência em matemática: o Clube de Matemática como espaço de formação inicial de professores**. Passo Fundo, RS: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2009.

MOURA, M. O. **A Matemática na Infância**. In: MIGUEIS, M.; AZEVEDO, M. G. Educação Matemática na Infância. Vila Nova de Gaia, Portugal: Gailivros, 2007, p. 41-63.

Regência em tempos de pandemia: um relato de experiência

*Maria Barbosa
Patrícia Almeida Tavares Gonçalves*

18

Introdução

O período de Estágio, é um momento que integra a Política Nacional de Professores, com propósito de agregar a teoria com a prática docente, e, ao mesmo tempo, induzir ao aperfeiçoamento na formação dos licenciandos, promovendo o contato do professor em formação diretamente com a escola de ensino básico. Esse contato contempla, entre outras atividades, a regência, bem como a promoção de interações pedagógicas, uma vez que esses estagiários irão contribuir de maneira significativa para uma aprendizagem efetiva e de qualidade desses discentes nos quais irão desenvolver atividades.

A regência é o momento em que o licenciando desenvolve sua prática pedagógica em sala de aula, vale ainda mencionar que, esse período de prática acontece com acompanhamento de um professor da escola na qual o ser irá trabalhar. Esse período de formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhe permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica, deixando uma bagagem de conhecimento e aprendizagem para os seus alunos.

O estágio supervisionado, tem como propósito colaborar com as instituições de ensino superior na realização de projetos inovadores que estimula a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura de ciência biológicas, conduzidos em parceria com as redes pública de Educação básica, demonstrando a importância do mesmo na formação dos acadêmicos, haja vista que esses acadêmicos irão ministrar

aula de acordo com que foi aprendido na teoria, ou seja, na universidade.

As atividades propostas pela instituição ocorreram de maneira diferenciada no ano de 2020, quando relacionada aos anos anteriores, mediante ao cenário decorrente dos impactos do Covid-19. Todas as atividades tiveram que ser mudadas e a educação não poderia ficar de fora, as escolas começaram a passar por muitos desafios, entre eles algumas adaptações foram estabelecidas, uma delas foi o isolamento social e conseqüentemente as aulas presenciais suspensas por tempo indeterminado, em consequência disso, as atividades da residência pedagógica tiveram que acontecer de forma remota, e foi assim que iniciamos as nossas atividades, foram utilizados muitos recursos tecnológicos para auxiliar nessa tarefa que não foi nada fácil no início, buscamos levar o melhor de nós, levando aulas atrativas e dinâmica

O primeiro momento de encontro aconteceu entre professor e alunos, foram desenvolvidas muitas ações, com várias temáticas, por meio de salas de aulas virtuais com o auxílio de aplicativos digitais, exemplo: *Google Meet*, *Youtube*, *Gobrunch*, para que fosse possível realizar as atividades propostas, como: webinários, seminários, roda de conversa, reunião e palestras, voltadas a nossa realidade, dando ênfase a temas direcionados ao atual cenário pandêmico e sua relação no ensino.

Conversas e discussões foram vistas acerca das metodologias ativas, ensino híbrido, e as diversas formas de se trabalhar por meio desse ambiente virtual. Posteriormente também tivemos um encontro interdisciplinar formativo, com a finalidade de promover o diálogo da dis-

ciplina de formação de professores, estágio supervisionado. Para então ocorrer o primeiro contato com os alunos da Escola, juntamente com a professora responsável pela turma, no intuito de entendermos as necessidades da escola e como seriam as nossas atividades no decorrer do processo.

Nessa perspectiva Vasquez (1977) define essa relação de teoria e prática da seguinte forma: “Atividade prática, é real, objetiva ou material, em que o sujeito age sobre uma matéria que existe independente de sua consciência e das diversas operações ou manipulações exigidas para a sua transformação”. Nesse mundo do homem prático, as coisas não apenas existem em si, como também são e existem, em especial, por sua significação prática, na medida em que satisfazem necessidades imediata da sua vida cotidiana. Assim, tem-se o prático reduzido a apenas uma dimensão, a do prático-utilitário. Nesse contexto, a atividade teórica-imprática e improdutiva por excelência se torna estranha, não se reconhece nele nada que seja de interesse imediato ou utilidade.

A teoria e prática nos remete a pensar e também adquirir conhecimento a mais, por meio de observações, reproduzir aquilo que foi visto anteriormente, haja vista que, essa ligação que ocorre entre ambas é fundamental para o processo de formação do docente, segundo VÁZQUEZ,(1977) e SANTOS,(2014) “São, portanto, componentes indissolúveis da práxis, definida como atividade teórico-prática que inclui um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, que só podem ser separados por um processo de abstração”.

Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pes-

quisa qualitativa estuda uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a elas conferem. Nessa perspectiva, Vieira e Zouain(2005) descreve afirma que, a pesquisa qualitativa atribui importância fundamental aos depoimentos dos alunos envolvidos, aos discursos e aos significado transmitido por eles, ou seja, uma pesquisa desse tipo descreve de forma profunda e detalhadamente os processos vivenciados.

Ainda sobre a reflexão acerca da regência durante o período de pandemia vivenciado na escola de ensino médio, proporcionou muitos conhecimentos, nos levando a sermos seres mais reflexivos e críticos, aprendemos por meio dessa situação a termos um melhor desempenho em vista da nossa atuação profissional. Uma vez que, podemos destacar, no entanto, no que tange essa prática além de possibilitar a inserção dos acadêmicos de licenciatura diretamente no ambiente escolar colocando em prática a sua profissão, também lhe dirige a um melhor aprimoramento no que se refere a sua didática. Sabendo que isso só é plausível através desses projetos e programas educativos como esse, que nos permite contato com a nossa futura profissão.

Nessa perspectiva podemos afirmar que, é um momento de grande relevância para a formação do acadêmico e se justifica principalmente pela importância do momento de reflexão durante a prática docente, resultando em interações feitas a partir dos seus conhecimentos e experiências observadas, no intuito de contribuir

para um melhor aprendizado dos educandos.

Desenvolvimento

A experiência de regência aconteceu durante os meses de fevereiro e março de 2021, na Escola de Ensino Médio, localizada na Cidade de Barbalha no Estado do Ceará, no princípio não foi uma tarefa fácil, uma vez que estávamos passando por um cenário bem desafiador em consequência da pandemia.

Conhecemos primeiro a estrutura da escola, o corpo docente, e os demais aspectos que envolvem a referida escola, após isso tivemos a oportunidade de observar as aulas da Professora, atual regente da disciplina de biologia, e em seguida iniciamos os planos de aula e a regência que foi realizada de forma remota, respeitando as medidas de proteção contra a covid. As aulas acontecem nas segundas e terças, começando às 13 horas e finalizando às 16, ou seja, estávamos presente em sala quatro horas por dia. Onde eram ministradas tanto aulas nos segundos anos quanto nos terceiros anos do ensino médio.

No decorrer da regência foram trabalhados com os alunos da instituição várias temáticas, tanto com os alunos dos terceiros anos, quanto com os discentes do segundo ano do ensino médio, assuntos esses voltado ao ensino de biologia, com as turmas dos terceiros anos foram trabalhados conteúdo sobre, sistema reprodutor masculino e feminino, noções gerais sobre reprodução dando ênfase nos processos de gametogêneses, espermatogênese, ovogênese, sistema genital feminino, o sistema genital masculino, as doenças sexualmente transmissíveis,

desenvolvimento embrionário humano e as fases do desenvolvimento embrionário. Enquanto que, com os alunos do segundo foi visto, taxonomia, noções de sistemática filogenética, realçando os conceitos de espécie, especiação e os seus tipos a alopátrica e simpátrica, isolamento geográfico e reprodutivo, anagênese, cladogênese e cladograma.

A cada momento desses mencionado anteriormente foram adquiridos muitos conhecimentos, haja vista que, na mesma medida que se ensina, também aprende, pois como cita Paulo Freire no seu livro pedagogia da autonomia “quem ensina aprende ao ensinar. E quem aprende ensina ao aprende”. (FREIRE, 1996, p.25), sendo assim o professor ao conhecer a realidade do aluno pode interferir no que se refere a sua vivência, já que o educador passa a ter conhecimento das suas dificuldades, e com isso pode estar ajudando no processo de ensino aprendizagem.

A escola estava fazendo o possível para garantir o acesso a todos os alunos, como também estimulava os discente a não perder o ano letivo, pois sabemos que muitos obstáculos e desafios se fazia presente diante esse contexto, a falta de recursos é um dos maiores bloqueio para que essa tarefa estivesse sendo processada, da mesma forma que, a carência de computadores, aparelhos de telefonia móvel, software e Internet de boa qualidade, e também não podemos deixar de ressaltar a saúde física e mental dos discentes.

Outrossim, é a importância do estágio supervisionado para o currículo acadêmico do estagiário, assim como a relevância da experiência prática aliada aos conhecimentos teóricos

na vida dos acadêmicos do curso de ciências biológicas. No que diz respeito a essa temática, o parecer n. 28/2001 (Brasil, 2002) afirma que, “O estágio curricular supervisionado pretende oferecer ao futuro licenciado um conhecimento do real em situação de trabalho diretamente em unidades escolares dos sistemas de ensino”. Nesse sentido, é possível perceber que o contato direto com a nossa prática nos faz ter um maior interesse pela área, da mesma proporção que evoluímos, percebemos o progresso dos discentes.

A partir dos fatos mencionados, é notório o destaque e a diferença que esse tempo de vivência favorece para a nossa jornada quanto acadêmicos de licenciatura em biologia, por outro lado também, a gente oferece por meio da regência uma aula mais dinâmica e atrativa para os alunos de rede pública, já que eles vão passar a ser avaliados e mediados por mais de um processo, com isso, fica mais acessível para esses alunos compreender, uma vez que o trabalho em equipe produz mais resultados, e conseqüentemente esse conjunto é capaz de elaborar estratégias de trabalho para dar protagonismo.

Diante disso percebemos a relevância da regência para a vida profissional do acadêmico de licenciatura, visto que, foram muitos desafios vividos, já que a aula a distância foi uma novidade para nós, trabalhar pela primeira vez com essa realidade nos traz muitos conhecimentos, uma necessidade maior de aprender coisas novas. Esta vivência no período de ministração de aula nos ofereceram uma base para o nosso desempenho em aulas.

Dificuldades como essas nos fazem evo-

luir e refletir a respeito de como lidar com problemas que nos cerca no decorrer da nossa vida profissional, do mesmo modo que nos oportuniza a usar novas metodologias de ensino, uma vez que, querendo ou não, atualmente os professores estão trabalhando muito com o ensino híbrido, onde temos aulas através de ferramentas digitais, ao mesmo tempo que se aprende em casa, com a resolução de problemas, ou seja, resultante desse problema o qual estamos lidando, o docente precisou se atualizar devido a esse beco sem saída, conseguindo quebrar um dos maiores desafios da escola, que é o ensino tradicional, hoje em consequência do covid 19, os docentes estão trabalhando de maneira mescladas, com atividades síncronas e assíncronas, desenvolvendo uma nova práxis.

Conclusão

O Estágio Supervisionado é o período em que conseguimos nos auto avaliar, percebemos e descobrimos diante isso, nossos pontos fracos, como também nossas qualidades, contribuindo para a nossa construção enquanto licenciados em ciências biológicas, em decorrência dessa oportunidade conseguimos obter uma visão mais ampla no que se refere ao ambiente escolar, já que estamos lidando com essa realidade diariamente, apesar de não ser presencial, mas estamos frente a frente com todos que compõem a instituição de ensino, esse processo é de extrema importância e necessidade para a nossa carreira profissional.

Participar do estágio como profissional da educação me permitiu compartilhar conhecimentos adquiridos ao longo da formação, da

mesma maneira que contribui para o nosso aprimoramento também proporcionou o protagonismo dos educandos, já que criamos relações entre escola e a faculdade, como também nos deu a oportunidade da reflexão e conhecimento acerca da profissão do educador da escola de ensino básico e público. Também obtemos entendimento relacionado com o ambiente escolar, e com isso passam a ter uma visão melhor sobre a relevância do professor na formação de outros seres.

Além disso, é possível perceber que quando a gente entra em contato ativamente pela primeira vez no estágio através da regência, mesmo que seja de forma remota, o mesmo faz sua contribuição aos discentes, por meio dos seus conhecimentos adquiridos ao longo da sua passagem na faculdade, na mesma proporção que esse bolsista ele ensina e aprende, já que, cada dia lida com uma dificuldade, ou um problema que será resolvido, e isso eleva muito no que diz respeito ao nosso potencial como futuro educador.

A partir desse período foi possível termos uma relação com a nossa prática docente, enxergando o quanto evoluímos, também, melhoramos por meio da regência a nossa didática e prática de ensinar, bem como adquirimos por meio dela muitos conhecimentos, pois na medida em que ensinamos aprendemos com as dificuldades vista e vivenciada em sala de aula, principalmente nas aulas remotas, uma vez que, o processo de ensinar e aprender pode acontecer em qualquer lugar, hora, espaço e também de diversas formas, e esses avanços foram bastante necessários e preciso haja vista que estamos de frente a uma pandemia mundial, em que umas

das medidas de proteção é justamente o isolamento social.

Destaco ainda, a relevância da regência, os conhecimentos adquiridos, as dificuldades também vivenciadas, pois trabalhar de forma remota não é muito instigante para o professor já que muitos alunos não se sentem à vontade para ligar a câmera, nem muito menos o microfone, mas esses impasses foram resolvidos durante esse processo, pois com o auxílio de algumas plataformas digitais foi possível quebrar essa barreira.

Com as atividades do programa foi possível perceber que não é tarefa fácil estar diante de uma tela para ministrar aula, tem inúmeras barreiras, visto que nem todos têm acesso à internet em casa, além das dificuldades dos recursos para aulas remotas, nesse sentido faz-se necessário o uso de algumas ferramentas que estimulem o interesse e a clareza dos fatos, como por exemplo usar animações e sites diversificados, permitindo ao professor fazer ilustrações, tentar sempre inovar nas suas aulas. Seguindo essa linha de raciocínio os autores Gutierrez e Prieto (1994), nos fala que, a educação a distância precisa ser participativa, apesar da distância; precisa partir da realidade e fundamentar-se na prática social do estudante; precisa promover atitudes críticas e criativas nos agentes do processo; precisa abrir caminhos para a expressão e a comunicação; precisa promover processos e obter resultados; necessita fundamentar-se na produção de conhecimentos; ser lúdica, prazerosa e bela; e, por fim, desenvolver uma atitude pesquisadora.

Esse período foi bastante importante, contribuindo para o meu crescimento acadêmico

co como licencianda em ciências biológicas, me proporcionando novos conhecimentos e experiências a partir do relacionamento com a realidade de cada aluno, uma vez que vivenciamos em sala de aula situações reais do cotidiano desses discentes, desse modo fica evidente que esse programa nos proporcionam muitas vantagens para nossa formação, pois a partir dessa bagagem de conhecimentos adquiridos durante esse tempo, nos tornamos seres críticos atuantes e reflexivos, além de fortalecer nossa prática mediante a atuação profissional, além do mais que, esse projeto nos permite ter uma visão mais crítica a respeito do profissional docente a partir das observações verificada em relação à prática da atividade docente.

Referências

BRASIL. **Parecer CNE/CP 28/2001**. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces0028_01.pdf. Acesso em: 04.de mar. de 2021.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. **Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e

abordagens. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. P. 15-41. Disponível em:

<https://bds.unb.br/handle/123456789/863>. Acesso em:05.de mar.2021.

GUTIERREZ, Francisco; PRIETO, Daniel. **A mediação pedagógica: educação a distância**. Campinas: Papiros, 1994. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/408>.

Acesso em:13.de mar. de 2021

Professores enfrentam desafios para se trabalhar em casa. Disponível em https://m_educadorbrasilescola-uol-com-br. Acesso em:08. de Marc. de 2021

SANTOS, M. G. **A relação teoria e prática na formação do pedagogo à luz do materialismo histórico-dialético**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2016, 298p. Acesso em:

01.de mar. de 2021.

VIEIRA, M. M. F. e ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. Disponível em:<https://scholar.google.com>. Acesso em:05. de mar.2021.

VÁZQUEZ, A.D. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977. Disponível em:<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100715081602/cap13.pdf>. Acesso em:28. De fev. de 2021.

**Estágio de docência no Ensino Médio
em tempos de pandemia: relato de
caso de estágio na Escola Calpúrnia
Caldas de Amorim, Caicó/RN**

*Wilderlan Barreto Brito
Selma Gomes da Silva*

19

É sabido que ser professor nunca foi uma tarefa fácil, isso porque o profissional da educação que se propõe a ensinar e construir conhecimento em outras pessoas precisa lidar com uma série de questões das mais variadas ordens: emocional, social, cultural e realidades contemporâneas. Aprendemos na academia que questões como estas precisam ser consideradas no momento de planejar uma aula, sobretudo para alunos do Ensino Fundamental e Médio. Mas, como se planeja uma aula em tempos tão obscuros e incertos como esse que todo o mundo está vivendo? Como prender a atenção dos alunos por uma tela de celular, tablet ou computador durante o ensino remoto? Aliás, os alunos terão o suporte necessário para se fazerem presentes nessas aulas? Esses questionamentos ecoaram muitas vezes nos nossos pensamentos, mas encaramos a batalha.

Durante o cenário pandêmico enfrentado pelo mundo, a comunidade escolar passou por muitas mudanças, onde todos nós, tivemos que remodelar nossos métodos e estratégias de ensino-aprendizagem. Não houve tempo para nos prepararmos para essa nova conjuntura acadêmica, porém, aprendemos com a prática a dominar várias ferramentas e fomos capazes de desenvolver novas competências que foram essenciais para o processo de adaptação dos educandos para com a utilização das tecnologias digitais, tentando assim agregar a maior qualidade possível no processo de aquisição de novos conhecimentos.

Com a rotina escolar alterada, o estágio presencial foi substituído pelo remoto, e apesar de tudo ainda ser tão novo conseguimos encontrar saídas para tornar possíveis a construção

de conhecimentos que permitissem articular teoria, prática e uso das ferramentas tecnológicas necessárias para acesso ao ensino e a sala de aula virtual. Na regência, procuramos levar aos alunos aulas diferentes da expositiva, ratificando ainda mais a importância da construção do conhecimento e tentando, ao máximo, modificar o estilo de aula mecânica onde alguns professores, na maioria das vezes, trabalha de forma automática e com o intuito de apenas repassar conceitos, principalmente aqueles profissionais com vários anos de experiência em aulas mecânicas e pouca habilidade tecnológica. Mesmo com alguns desafios que surgiram ao longo do desenvolvimento do nosso estágio como quedas de energia, chuvas que interferiram na qualidade da internet e diminuíram os acessos de alguns aulistas, falta de domínio dos equipamentos tecnológicos e etc., continuamos com nosso planejamento, fundamentamos nossas aulas no construtivismo, primando por levantar questionamentos, curiosidades e incentivar o acadêmico a desenvolver sua autossuficiência



(George Milton/Pexels)

para a busca e construção dos seus conhecimentos sobre os assuntos que foram propostos em sala de aula.

Embora estejamos vivendo tempos difíceis, dentro da conjuntura escolar tentamos observar as coisas sob a perspectiva do copo meio cheio, e não meio vazio, mesmo que às vezes seja muito difícil enxergar as coisas por um ângulo positivista. Caminhando nesse sentido otimista, sempre tentamos focar nas habilidades que os estudantes estão desenvolvendo, na força que eles precisam procurar dentro de si mesmos para serem capazes de superar um momento tão atípico e doloroso para muitos. Por vezes, nem os próprios alunos sabiam que tinham tanta força e que eram tão capazes e resilientes, e o mesmo pode ser dito de nós, estagiários e professores, que precisamos nos reinventar em todas as aulas para tornar o momento síncrono prazeroso, como um momento de descontração e aprendizado, e não visto como algo obrigatório, chato e monótono.



(Vlada Karpovich/Pexels)

Confessamos que às vezes era muito difícil colocar de lado as nossas frustrações, medos e dificuldades emocionais, mas precisávamos fazer isso porque era necessário transmitir calma, serenidade e sobretudo fé para os alunos, para fazê-los esquecer, mesmo que seja por um pequeno momento, um pouco da loucura que o mundo vive e ter um momento de paz, porque foi isso que os momentos síncronos também trouxeram para nós: pequenos momentos de paz onde esquecemos por alguns segundos que o mundo está de cabeça para baixo.

Algo bastante marcante e um pouco assustador foram alguns relatos e percepções que observamos a partir dos encontros síncronos e conversas, tanto de alunos quanto da professora supervisora de estágio, acerca das dificuldades que alguns alunos vivem, por mais esforçados que sejam, o que acaba limitando-os no sentido de acompanhar o novo modelo de ensino em razão de suas fragilidades socioeconômicas. Diante disso chegamos a sentir um certo desencanto pelo ensino remoto, por perceber o quão excludente ele é, colocando em evidência a desigualdade social existente no mundo escolar, mas, ao mesmo tempo é a oportunidade de continuar estudando, incentivar os jovens a seguir mesmo com tantos impedimentos e tentar impedir a evasão escolar por parte desse público, pois devido aos obstáculos alguns acabam desmotivados e optam pela desistência escolar. Mas foi o que a pandemia nos proporcionou no estágio e todo o educandário teve que se adequar a isso, ou ao menos tentar, como é o caso de alguns.

Consideramos que realizar o estágio supervisionado durante esse momento difícil em

que o mundo enfrenta uma pandemia foi desafiador no sentido de ter que se adaptar a uma nova modalidade de ensino, se familiarizar com os recursos digitais e aceitar a limitação do contato não presencial com a escolar. Em contrapartida, enquanto aspectos positivos, citamos a contribuição para a nossa formação docente, dada a experiência de articular conhecimentos científicos, tecnológicos e didáticos por meio do planejamento e elaboração de videoaulas; utilização de plataformas para vídeo chamadas, como o google meet gratuito, que acabou tornando possível esse contato com a sala de aula virtual e com os alunado; utilização de novas ferramentas de ensino como a gamificação, que se trata de uma ferramenta essencial para a construção do processo de ensino-aprendizagem através de jogos didáticos de ensino; diálogos com os alunos por meio das videochamadas, objetivando um processo de ensino e a aprendizagem apreciativo neste momento atípico.

Estar em contato com esta modalidade de ensino viabilizou uma diferente concepção do que é ser professor, pois despertou em nós um enorme carinho pela profissão, nos fazendo entender ainda que ser educador está muito além de repassar conteúdo aos alunos dentro

de um ambiente formal de ensino ou ser apenas agente ativo na construção do conhecimento. Ser professor é ser amigo, ser conselheiro, saber ouvir e saber falar quando necessário, mas também saber ficar calado quando tudo que o aluno precisa é desabafar. É saber ser empático quando a situação necessita que seja. Com base em todos os momentos vividos durante essa jornada podemos afirmar que nos tornamos capazes de alçar grandes voos com mais habilidades e autonomia.

Por fim, afirmamos ainda que estagiar nesse momento delicado foi uma experiência transformadora que nos impulsionou a ser profissionais que acredita, que desejam plantar esperança mesmo quando as coisas parecem impossíveis. Em síntese, concluo que ensino remoto veio nos instigar a derrubar as barreiras que encontramos durante essa jornada. Passamos pela fase de preparação onde fomos impulsionados a pesquisar e nos atualizar e para que obtenhamos o conhecimento necessário para nortear e orientar os aprendizes em sua formação acadêmica e social, e desse modo, estaremos todos preparados para diversas situações que vão além do ambiente escolar.

Relato de experiência do estágio supervisionado no curso de Pedagogia: o trabalho pedagógico no ensino remoto no contexto de pandemia no Bloco Inicial de Alfabetização

Juliana de Souza Costa

20

INTRODUÇÃO

O presente relato fundamenta-se nas experiências desenvolvidas na prática do Estágio Supervisionado por uma graduanda em Pedagogia durante o primeiro semestre de 2021. O estágio obrigatório é integrante do currículo e necessário para conclusão da licenciatura, além de fundamental na formação, pois é uma das “[...] ações responsáveis pela articulação entre a teoria e a prática, enquanto relação fundamental na prática docente” (BORSSOI, 2008, p. 3-4) possibilitando conhecimentos pedagógicos, didáticos, administrativos e de organização próprios do ambiente escolar (*Ibid.* p. 2), principal campo de atuação do pedagogo. Dessa forma, o estágio possibilita experiências e construções de aprendizados a partir de atividades reais do trabalho docente na própria realidade das escolas (SILVA; PAIVA; GURGEL, 2016).

Devido ao contexto de pandemia do Coronavírus, ao crescente número de infectados e ao isolamento social, tanto as aulas nas escolas públicas – um dos locais onde cumprem-se os estágios obrigatórios das licenciaturas – quanto às aulas na Universidade de Brasília estavam ocorrendo de forma remota, ou seja, mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação no momento de estágio da licencianda. Assim, todo o contato com a escola e com os estudantes ocorreu dessa maneira.

Este trabalho é um relato de experiências vivenciadas no contexto do ensino remoto em uma escola pública de anos iniciais do Ensino Fundamental do Distrito Federal em uma turma de 2º ano do Bloco Inicial de Alfabetização. Neste período da formação, a estagiária reali-

zou observações e regências com supervisão da professora do estágio que entrou em contato com a escola e acompanhou as estagiárias por meio de reuniões. A partir destas experiências, o relato tem como foco discutir a respeito do trabalho pedagógico desenvolvido nesta escola e na sala de aula acompanhada durante o contexto de pandemia.

O TRABALHO PEDAGÓGICO E O CONTEXTO EDUCACIONAL DO ENSINO REMOTO

O trabalho pedagógico acontece em duas dimensões. Na dimensão ampla diz respeito ao trabalho realizado pela escola e na dimensão restrita trata das interações entre professor e alunos que acontecem na aula, portanto, ao trabalho que se materializa por meio do processo didático com vistas à construção das aprendizagens (VILLAS BOAS, 2002 *apud* SOARES; FERNANDES, 2018). Segundo Fuentes e Ferreira (2017), este trabalho possui quatro dimensões imbricadas e interligadas, sendo elas: histórica-ontológica, pedagógica, política e social.

A primeira dimensão refere-se ao caráter histórico (desenvolvido ao longo do tempo) e ontológico (próprio do ser humano) do trabalho realizado pelos professores, sendo ele imaterial por se tratar de um processo de formação. A segunda tem em vista a finalidade do trabalho pedagógico, ou seja, a produção e construção de conhecimento. A terceira diz respeito às relações de poder dentro e fora do espaço educativo. Já a última revela o aspecto social que caracteriza-se pelos sujeitos que efetivam o trabalho pedagógico e o processo educativo.

As práticas educativas foram afetadas pelo contexto de pandemia e os profissionais da educação tiveram de se adaptar e adequar o trabalho pedagógico a uma nova e complexa realidade. A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEE-DF) criou documentos para orientar a prática pedagógica durante este período, como o Guia para o Ensino Remoto (2021). O referido documento orienta sobre como o trabalho pedagógico deve ser efetivado neste cenário pandêmico, destacando sobretudo a respeito da importância do planejamento, da formação continuada e da avaliação formativa.

Ressalta também a necessidade de buscar alcançar a todos os estudantes, seja por meio das aulas *online*, do livro didático e/ou dos materiais e atividades impressas. Para Fernandes Silva e Silva (2020) o direito à educação está ameaçado no ensino remoto, pois nem todos têm acesso às tecnologias necessárias a esta modalidade de ensino criada durante a pandemia, principalmente, nas escolas públicas.

SUJEITOS DO ESTÁGIO

A Escola Jardim Encantado (nome fictício) criada em 1966, atendia 709 estudantes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em 2021. A turma em que o estágio foi realizado era uma turma regular de 2º ano do Ensino Fundamental que faz parte do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), composta por 26 estudantes com idade entre sete e oito anos. A professora regente da turma é formada em Pedagogia em instituição privada desde 2012 e atua na educação básica há nove anos,

sendo 2 destes nesta escola. De um universo de 26 crianças na turma, 24 estavam integradas ao Google Sala de Aula e 14 a 16 participavam diariamente das aulas síncronas (um número representativo quando comparado a outras turmas da escola).

Durante o ensino remoto, foram utilizados diferentes canais de comunicação entre a escola, as famílias e os estudantes. A SEE-DF instituiu como plataforma oficial o *Google Sala de Aula*, onde as tarefas e recursos pedagógicos eram postados pelos professores e após a realização, devolvidas pelos estudantes. Além disso, as atividades a serem realizadas eram entregues semanalmente de forma impressa a cada família. Usava-se diariamente a ferramenta *Google Meet*, em que professores e estudantes se comunicavam de forma simultânea através de áudio e câmera. Ademais, havia a possibilidade de entrarem em contato por meio do grupo de *Whatsapp* da turma.

A PRÁTICA ESCOLAR NO ENSINO REMOTO

Nesta seção será relatado sobre a prática escolar e o trabalho pedagógico realizado pela escola durante o ensino remoto a partir da leitura e análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição onde aconteceu o estágio e também das experiências decorrentes das observações de coordenações pedagógicas, das observações participantes das aulas da professora regente da turma e das regências da estagiária.

O trabalho pedagógico no Projeto Político-Pedagógico da escola

A organização do trabalho pedagógico da escola é processo contínuo e ativo que contempla os elementos estruturantes do processo didático: objetivos, conteúdos, metodologia, recursos, avaliação e relação professor-aluno (PERFEITO; SOARES; FERNANDES SILVA, 2020). Esta organização é fundamental para o desenvolvimento do PPP da escola, pois ele é um eixo organizador das ações de toda a comunidade escolar (GOULART, 2006).

No projeto político-pedagógico a escola anuncia como alguns de seus objetivos: preparar o aluno para o exercício da cidadania; aprimorar o educando como pessoa, incluindo a formação ética; desenvolver a autonomia intelectual e o pensamento crítico; propiciar o desenvolvimento integral do educando. Além disso, apresenta eixos que nortearão o trabalho pedagógico em 2020 e 2021, alguns deles são apresentados a seguir:

- garantia do trabalho efetivo com o eixo integrador (alfabetização/letramento/ludicidade) articulando a construção de diferentes linguagens;
- valorização da formação continuada dos professores, estimulando a reflexão-ação-reflexão da prática pedagógica;
- levar o estudante a perceber o espaço escolar como ambiente de trabalho cooperativo e de equipe, responsabilizando-se pela organização da vida coletiva e pela construção de novos conhecimentos;
- o estudante se sentir apoiado e estimulado a refletir, questionar, pesquisar, tomar iniciativa, enfim, ser o sujeito ativo no processo educativo.

A instituição escolar enquanto ambiente

de trabalho cooperativo e de equipe, conforme dito no terceiro tópico acima, deve ser um espaço onde todos devem trabalhar em conjunto, trocando experiências e informações, com o objetivo de criar oportunidades de aprendizagem para todas as crianças, adolescentes e jovens (DISTRITO FEDERAL, 2014). O trabalho colaborativo e cooperativo, em contraposição ao trabalho individualizado e ao isolamento profissional, exige dos profissionais da escola estudo e esforço para busca de alternativas para a realização do trabalho pedagógico (SOARES; FERNANDES, 2018).

Ademais, a escola evidencia que busca trilhar o caminho do conhecimento em que o mesmo é considerado como uma construção contínua e essencialmente ativa. Assim, o trabalho pedagógico da escola atua estimulando a aquisição do potencial, partindo do conhecimento da zona de desenvolvimento proximal do aprendiz para, assim, intervir e realizar as mediações necessárias para que os estudantes alcancem os conhecimentos em potencial, ainda não aprendidos.

Das observações das coordenações pedagógicas: o trabalho pedagógico coletivo

Durante o estágio foram observadas duas coordenações pedagógicas: uma setorizada, apenas com um pequeno grupo de professores e uma coletiva com live de formação continuada com o tema avaliação diagnóstica da leitura e da escrita no Bloco Inicial de Alfabetização.

A observação de coordenação setorizada foi importante para iniciar as percepções acerca da realidade vivenciada pelos educado-

res durante a pandemia. Observou-se uma preocupação dos profissionais em alcançar a todos os estudantes a fim de possibilitar condições de aprendizagens aos que têm acesso à aula no *Google Meet* e na plataforma como também aos que têm acesso apenas ao material impresso. Percebeu-se o quanto estava presente nesse cotidiano a discussão a respeito dos recursos tecnológicos em detrimento de discussões acerca da prática pedagógica. Houve ênfase também na importância das interações entre professor e alunos durante as aulas no *Google Meet* para as aprendizagens significativas dos educandos.

Na coordenação coletiva observou-se um momento de formação continuada dos docentes. Fernandes (2010) reforça a importância da coordenação pedagógica na escola básica como espaço-tempo de formação fundamental para a constituição do coletivo e, conseqüentemente, para a organização do trabalho pedagógico da escola e dos professores. A possibilidade de um momento de formação continuada é riquíssima, pois possibilita ao docente estabelecer conexões entre estas aprendizagens e a prática de sala de aula considerando o contexto e as necessidades da turma, principalmente no contexto da pandemia, tanto pela imersão na utilização de ferramentas tecnológicas como também pela reflexão crítica quanto a novas e diferentes estratégias para que ocorram as aprendizagens.

Das observações: o trabalho pedagógico da professora regente

No estágio foi acompanhado a plataforma virtual durante um mês e observadas diari-

mente as aulas síncronas. Estas tinham a duração de uma hora e meia. Das aulas observadas percebeu-se que, no primeiro momento, a professora conversava com os estudantes, uma forma de acolhida. Depois pedia que cada estudante digitasse seu nome no *chat*. Ela falava palavras de parabenização e sinalizava os erros (quando existiam) na escrita do nome. Prosseguia executando a atividade do dia. Para que pudessem acompanhar, compartilhava a tela de seu computador com os estudantes.

A princípio utilizava apenas as atividades impressas. Estas eram planejadas pelo conjunto dos professores daquela determinada série. No decorrer do estágio, o livro didático também passou a ser usado, pois já estavam disponíveis para tal. Além disso, a docente recorria a outros recursos, como vídeos, músicas e jogos para aprofundar os conhecimentos e tornar as aulas mais lúdicas.

Primeiramente, ela fazia o cabeçalho junto aos estudantes, explicando a data, a letra da turma e sinalizando onde deveriam escrever o próprio nome e também o nome da professora. No início do estágio, todas as atividades eram feitas coletivamente, explicando passo a passo a realização da atividade, lendo junto, ajudando os estudantes a escrever e esperando que crescessem. Assim, a tarefa era feita sobretudo desta forma a fim de esclarecer possíveis dúvidas, mas também de forma individual em determinados momentos, estimulando a autonomia dos estudantes que tornou-se ainda mais necessária no ensino remoto.

No decorrer dos dias, a professora começou a incentivá-los a responder as tarefas sozinho e explicava que a atividade é do aluno e

não da professora. Dessa forma, passou a ler, pedir que alguns estudantes lessem e não respondia mais com os alunos, esperava que eles fizessem e depois corrigia. Auxiliava apenas nas questões em que poderiam ter maiores dificuldades, esclarecendo que ajudaria apenas nas atividades em que realmente precisava intervir. Expôs ainda que, em caso de dúvidas, poderiam procurá-la pelo *Whatsapp* através de videochamada a fim de sanar as dúvidas existentes.

A dinâmica da aula da professora era instigante, pois durante as atividades ela nunca dava as respostas. Ela perguntava aos estudantes, os instigava a pensar e responder. Além disso, ela não dizia que uma resposta estava errada. Ela sempre registrava o que os estudantes diziam e, a partir disso, mostrava o erro e deixava que percebessem. Quando não acontecia, ela fazia a mediação. Por exemplo, no diálogo: “- A tomada começa com qual letra?” Eles respondem S. Ela diz: “É uma somada? Ou é uma tomada? Se é uma tomada, qual letra eu coloco?” Eles respondem: T.

Além das mediações feitas pela professora, ela procurava incentivar a participação e valorizava a bagagem dos estudantes, buscando a prática social como ponto de partida para saída do senso comum e elaboração de um conhecimento mais concreto e sistematizado. Ao final da aula, se despedia dos estudantes com beijos e coração e continuava com aula de reforço ou com o projeto interventivo que estava sendo desenvolvido pelo coletivo dos professores como forma de resgate das aprendizagens.

Das regências: o trabalho pedagógico da estagiária

Cadernos de Estágio Vol. 3 n.1 - 2021

Além de estar presente remotamente nas aulas, a estagiária estava em contato com os estudantes durante as aulas participando no que era solicitado pela docente. Em diálogo com a professora regente da turma ficou acordado que o trabalho pedagógico da estagiária buscava estar em coerência com o que já estava sendo executado, por isso utilizou-se das atividades já elaboradas pelo coletivo dos professores do 2º ano para desenvolver as aulas.

Em um total de 4 regências, a primeira e a segunda tratavam de conteúdos de História sobre a própria história dos estudantes e a respeito das profissões existentes no mundo do trabalho. As atividades foram realizadas de forma coletiva com os estudantes, sempre pedindo ajuda de algum educando para ler os textos e responder as questões, respeitando o tempo da turma e considerando as reflexões dos estudantes sobre os temas.

A partir da experiência destas duas aulas foi possível perceber quão desafiador estava sendo as aulas remotas. Havia muito barulho nas casas das crianças: de televisão ligada, de pais conversando, de panela, cachorro e tudo mais. Algumas crianças falavam junto com a professora, o áudio e o vídeo atrasavam, você nunca sabia quando alguém estava te ouvindo ou não. Quantos desafios para os professores!

Na terceira e quarta regência, a estagiária utilizou um computador e uma internet mais potentes e devido a isso conseguiu desenvolver as aulas com mais tranquilidade. Na terceira regência, fez-se com os estudantes interpretações de texto e de imagem. Na quarta regência, foi explanado a respeito das fases da vida, sempre questionando-os sobre as características de

cada uma das fases, em seguida, realizou-se a atividade com os estudantes, finalizando com uma música infantil sobre o tema.

E assim, terminaram as regências, com o ensinamento de que no ensino remoto nos deparamos com muitas dificuldades técnicas que vão além da vontade e capacidade pedagógica e profissional. É a grande dificuldade de se trabalhar com as tecnologias, pois as máquinas também falham e provam que nunca poderão substituir os humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se o estágio supervisionado obrigatório relatado de suma importância para a formação acadêmica e profissional da estagiária. Um momento enriquecedor principalmente para a construção da identidade docente a partir das experiências do estágio. É interessante observar e participar das dinâmicas de uma sala de aula, mesmo durante o ensino remoto. Muitas aprendizagens se efetivam numa sala de aula *online*, com atividades impressas ou no livro didático a partir das interações e trocas entre a professora regente e os estudantes. Por isso,

[...] apenas no estágio é possível refletir sobre sua própria atuação pedagógica onde o mesmo possibilita a reflexão e análise da postura profissional enquanto futuro professor, bem como favorece as reflexões a partir da prática, a um (re)pensar contínuo das experiências que foram construídas (SILVA; PAIVA; GURGEL, 2016, p. 4).

Ademais, a experiência de lecionar durante este período proporcionou sentir na pele a situação dos docentes durante o contexto de pandemia e refletir acerca das dificuldades en-

frentadas tanto pelos educadores quanto pelos estudantes, seja para planejar e executar as aulas, seja para acompanhar as atividades e aulas síncronas. É fundamental e necessário à formação do pedagogo estar no espaço escolar, mesmo de forma online, pois vivencia-se situações do cotidiano, relaciona-se com sujeitos concretos e observam-se impasses, conflitos e situações que só o ambiente escolar pode proporcionar ao pedagogo em formação.

REFERÊNCIAS

BORSSOI, Berenice L. O Estágio na Formação Docente: da teoria à prática, ação-reflexão. **1º Simpósio Nacional de Educação**. XX Semana da Pedagogia, 2008.

DISTRITO FEDERAL. **Pressupostos Teóricos: Currículo em Movimento da Educação Básica**, 2014.

DISTRITO FEDERAL. **Guia de orientações para o Ensino Fundamental: anos iniciais e anos finais organização escolar em ciclo para as aprendizagens no contexto do ensino remoto**, 2021.

FERNANDES, Rosana C. de A. Educação continuada de professores no espaço e tempo da coordenação pedagógica: avanços e tensões. In: VEIGA Ilma P.A. e FERNANDES SILVA, Edileuza. da (Orgs.) **A escola mudou. Que mude a formação de professores!** Campinas, SP: Papyrus, 2010.

FERNANDES SILVA, Edileuza; SILVA, Maria A. da. Para onde vai o direito à educação em tempos de pandemia? **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, Especial II – p. 188-206, jun./out., 2020. “Educação e De-

mocracia em Tempos de Pandemia”.

FERNANDES, Rosana C. de A. e SOARES, Enílvia R. M. Trabalho pedagógico colaborativo no Ensino Fundamental. In: VEIGA, Ilma P. A., SILVA, Edileuza F. (orgs.). **Ensino Fundamental: Da LDB à BNCC**. - Campinas, SP: Papirus, 2018.

FUENTES, R. C.; FERREIRA, L. S. Trabalho pedagógico: dimensões e possibilidade de práxis pedagógica. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 722-737, jul./set. 2017.

GOULART, Cecília. **A organização do trabalho pedagógico: alfabetização e letramento como eixos orientadores**. In: BRASIL, MEC/SEB **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade** – Brasília: Ministério da Educação, 2006.

PERFEITO, Vânia M. S.; SOARES, Graciely G.; FERNANDES SILVA, Edileuza. Organização do trabalho pedagógico para o ensino da leitura e escrita: apropriações de alfabetizadoras. **Revelli**, Vol. 12. 2020. Práticas no ensino, na aprendizagem e na avaliação de LE nos anos iniciais.

SILVA, P. F.; PAIVA, A. H. N.; GURGEL, I. C. A importância do estágio para a formação docente: ação-reflexão da teoria à prática. **VI SETEPE: VI Semana ao Estudos, Teorias e Práticas educativas**, 2016.

De volta ao novo normal

Tânia Charles

21

Pode-se dizer que, em meio a tantos conflitos trazidos por uma pandemia de nível mundial, 2020 foi um ano atípico. Assim como foi com tudo, com o nosso estágio não foi diferente. O primeiro estágio, em 2019, havia sido um sucesso, tive apoio de toda a escola, fiz um trabalho forte com a turma e não via a hora de voltar para sala de aula. Infelizmente, no ano seguinte, passamos o ano inteiro aguardando a liberação do Estágio Supervisionado de Professores II, que não veio. Final de 2020, começo das matrículas, ansiedade pelo novo, ou melhor, pelo velho. Quando as matrículas se abriram e logo vi o nome “Estágio II” entre as ofertas, senti-me completamente desesperada, pois havia se passado um ano sem aulas presenciais: “Será que eles ainda vão se lembrar de mim? ”; “Será que vai ser outra turma?”; “Será que vou conseguir?”.

No início do ano letivo, começo das aulas remotas, continuei com a mesma turma que havia acompanhado no estágio anterior, no entanto, houve uma grande mudança em tudo: não estávamos mais na escola, professores e gestão completamente atolados em papelada, alunos sem entender o cronograma... bateu o nervosismo. Depois de vários dias, tudo se ajustou, começaram as aulas síncronas através do aplicativo *Google Meet*, e foi então que entrei em cena novamente. Passei um questionário online para os estudantes com o objetivo de identificar suas principais dificuldades e desejos. Ao ler suas respostas, percebi que eles sentiam muita falta de aulas “face a face” com o professor, reclamavam que os vídeos da internet nem sempre ajudavam e que gostariam muito de ter mais aulas síncronas. Dessa forma, juntamen-

te com a supervisora, fizemos nossa primeira aula síncrona. Já estávamos no final do quarto bimestre, haviam retomado o ano letivo de 2020 a fim de encerrá-lo, no entanto, como eu disse atípico, então havia sido um ano apenas de atividades escritas, pouquíssimas aulas síncronas e muitas atividades.

Conversei com os alunos e disse que, nesse período em que estaríamos juntos, gostaria de fazer o contrário, gostaria de que nos sentíssemos mais próximos, e que entendia a angústia deles. Após essa primeira aula de conversação e discussão do tema, marcamos outra aula na qual apresentei slides pelo aplicativo *Google Meet*, e pedi que ligassem seus microfones e câmeras. Fizemos uma roda de conversa e um jogo online através da ferramenta *Quizlet*. Depois enviei o *link* para que, durante a semana, eles fizessem sozinhos. Na aula seguinte, fizemos uma gincana com quatro grupos. Eles haviam mandado as perguntas de forma assíncrona e, no momento síncrono, fizemos a brincadeira. Todos participaram e foi muito gostoso de fazer, senti-me muito bem e grata de poder ter um aprendizado tão grande, mesmo que de forma tão diferente e inesperada.

Nos outros encontros os alunos continuaram muito participativos e empolgados, gostaram do conteúdo. O que posso dizer é que o novo trouxe medo, mas também trouxe oportunidade. Esse estágio foi mais do que fundamental para minha formação, por meio dele eu pude entender que não existe apenas uma forma de se ensinar, que podemos e devemos sempre nos reinventar através de nossas atitudes – buscando nos tornar cada dia melhores, tanto para nós como para nossos alunos –, que, mesmo



(Samson Katt/Pexels)

quando tudo parece ser estranho, existe uma oportunidade guardada para nos ensinar algo.

Outro ponto muito importante nesse estágio foi a comunicação entre a comunidade escolar. Por meio dela, foi possível aproximar mais ainda os pais dos alunos dos professores. Através de aplicativos de mensagem pôde-se ter uma comunicação diária e mais assídua. Além de os pais cobrarem da escola, a escola também pôde cobrar deles, facilitando essa troca. Infelizmente os alunos de comunidades rurais, sem rede de internet, foram prejudicados em relação a esses momentos síncronos, pois receberam apenas as atividades impressas. Não foi o caso da turma do meu estágio, pois todos tinham acesso. Também foram prejudicados aqueles alunos que não puderam realizar as atividades e acabaram perdendo a maioria dos conteúdos trabalhados ou acumularam para o final do ano letivo. No caso da minha turma de estágio, isso aconteceu com dois deles, infelizmente. Procurei saber os motivos desses alunos não participarem e, no final, eles realizaram as atividades escritas que a supervisora desenvolveu.

Apesar de não ser o ideal, os educado-

res estão se virando de todas as formas que podem, estão se esforçando para que seus alunos não fiquem prejudicados. O ponto chave desse estágio foi a reinvenção, maior lição que me trouxe: ser professor é mais do que tudo saber se reinventar de todas as formas e não se deixar abater mesmo com tantas dificuldades.

Hoje, depois de finalizar esse estágio, entendo que as dificuldades sempre vão estar presentes em nossas vidas, que nem tudo sai como a gente quer, ou como a gente espera, mas que, mesmo assim, nós temos que “florescer onde formos plantados”. Nesse momento de pandemia, o “novo normal” da escola foi para esses alunos uma oportunidade: de superar suas dificuldades de casa, suas angústias; de ter um braço de apoio, mesmo que distante, de saber que tem alguém ali por eles; de que, mesmo em tempos difíceis, estão tendo o privilégio de estudar e de ganhar conhecimento. Para mim, como professora, ter o privilégio de ensinar e aprender em um momento tão crítico da vida na terra foi um privilégio, uma conquista e a realização de mais um pedaço de um sonho.

Não desistir é a chave. Ao nos encontrarmos com as dificuldades, devemos usá-las a nosso favor. Nossos alunos se inspiram em nós e, muitas vezes, nem sabem que nós nos inspiramos neles também e que, através deles nos tornamos o profissional que sempre sonhamos ser. Diante das diversidades, das dificuldades, mas usando a transformação de uma forma boa, aprendemos e ensinamos, mudamos vidas e também mudamos a nós mesmos, em um constante aprendizado.

A química virtual: relato de uma proposta de estudo através de redes sociais

Raffael Melo

22

Os estágios sempre criam muitas expectativas nos graduandos de qualquer área de formação, portanto não poderia ser diferente para os futuros profissionais que se dedicarão ao ensino da química, esta que costuma ser uma disciplina temida pelos estudantes devido seu nível de abstração. Ansiedade e insegurança sobre suas habilidades e conhecimentos são apenas alguns dos sentimentos que perpassam a mente dos licenciandos às vésperas do encontro com o alunado de escolas do Ensino Fundamental e Médio. Como se não bastasse, além de ter que lidar com esses sentimentos, agora os estagiários precisam lidar com as dificuldades do ensino remoto impostas pelo isolamento social, provocado pela pandemia do vírus Sars-CoV-2, a COVID-2019.

Diante desse cenário, um grupo de quatro discentes do curso de licenciatura em química da UFRN, matriculados na atividade Estágio Supervisionado de Formação de Professores II (química), idealizaram um projeto de intervenção partindo do seguinte questionamento: é possível ensinar e aprender temas abstratos da química em ambientes virtuais como as redes sociais? Descobrimos que a resposta é afirmativa, ou seja, o processo de ensino e aprendizagem não apenas pode, como também deve ocorrer nas redes sociais.

Dito isso, a seguir será apresentado um relato de experiência sobre nosso projeto de intervenção que foi desenvolvido pelos autores deste relato e por outros dois colegas de curso. O público-alvo deste projeto foram alunos do 1º ano do Ensino Médio de uma escola estadual da cidade de Natal/RN. O propósito da intervenção foi trabalhar o tema das propriedades periódicas

através de uma abordagem lúdica que simulasse uma conversa entre quatro estudantes reunidos em um grupo de *WhatsApp* que precisavam estudar urgentemente para uma prova de química.

Em resumo, a ideia consistia em criar um vídeo em que os supostos alunos estudassem o tema citado utilizando uma linguagem próxima de estudantes de aproximadamente 15 anos de idade, isto é, informal, descontraída e dramática, sem deixar de lado a clareza e correção do conteúdo. Portanto, o intuito era que os alunos se identificassem com a cena e prestassem mais atenção aos conteúdos que atualmente eram ministrados pela professora da disciplina. Além disso, a ideia serviria para apresentar uma nova forma de aprendizagem em grupo, que apesar de ser virtual os aproximam ante ao distanciamento imposto, afinal os antigos grupos de estudo em bibliotecas ou espaços similares permanecem proibidos.

Portanto, o objetivo geral foi evidenciar que alunos do 1º ano do Ensino Médio podem utilizar a ferramenta de mensagens *Whatsapp* para estudar em grupo temas da química, como o das propriedades periódicas. Já os objetivos específicos foram: (i) utilizar ferramentas digitais para o melhorar o ensino-aprendizagem do conteúdo de propriedades periódicas; (ii) familiarizar os alunos a uma rotina de estudos por meio do uso de aplicativos que fazem parte do seu cotidiano; (iii) verificar a hipótese de que é possível estudar em grupo através do *Whatsapp* por meio das respostas enviadas pelos discentes através do *Google* Formulário, plataforma na qual foi disponibilizado um exercício de fixação do conteúdo abordado; (iv) dinamizar os recur



(George Milton/Pexels)

soz utilizar no ensino remoto de modo a atrair a atenção dos alunos.

Para tornar este relato mais dinâmico, optamos por abordar a elaboração e execução do projeto por meio de perguntas e respostas, desse modo a compreensão do leitor será mais clara e objetiva sobre todas as etapas que compuseram este trabalho.

Questionamento 1: Como surgiu a ideia?

Em reunião virtual com todos os componentes do grupo, foi sugerido a elaboração de uma proposta na qual produziríamos um vídeo que tivesse como base a simulação de um conversa através do aplicativo de mensagens *Whatsapp*, demonstrando que seria possível estudar de forma descontraída e eficaz a disciplina de química, em específico o conteúdo das propriedades periódicas que seria abordado em uma prova que ocorreria no dia seguinte, ou seja,

Cadernos de Estágio Vol. 3 n.1 - 2021

nós, os estagiários, agiríamos durante o vídeo como alunos da 1ª ano do Ensino Médio.

Questionamento 2: Quais recursos digitais foram necessários?

Para a elaboração e execução deste projeto foram utilizadas diferentes ferramentas digitais, todas apresentadas a seguir: *PowerPoint*, *Google Meet*, *Youtube*, *Google Formulário* e *Whatsapp*.

Questionamento 3: Quanto tempo foi necessário para a elaboração e execução do projeto?

Todas as etapas foram realizadas dentro do período de três semana, tendo em vista que o calendário acadêmico da UFRN estava em descompasso com o calendário da rede estadual de ensino, logo, nossa supervisora sugeriu que executássemos o projeto no início do estágio para que tivéssemos contato com a turma, pois o fim do nosso estágio iria coincidir com as férias da rede estadual, e assim foi feito. Fomos o primeiro grupo a apresentar o projeto de intervenção, dos três organizados pela supervisora, utilizamos o referido período para elaborar e executar o projeto. Vale destacar que o processo de avaliação só foi finalizado três semanas após a execução da intervenção.

Questionamento 4: Qual a duração do vídeo elaborado?

O vídeo que elaboramos tem duração de 26 minutos e 15 segundos.

Questionamento 5: Quais conteúdos foram abordados?

Inicialmente fizemos um breve resumo da tabela periódica, abordando em seguida as propriedades de massa atômica, raio atômico, energia de ionização, afinidade eletrônica, eletronegatividade, eletropositividade, densidade e temperaturas de fusão e ebulição.

Questionamento 6: Como o vídeo foi feito e divulgado?

Para a elaboração do vídeo utilizamos a ferramenta de gravação de apresentação de slides do software *PowerPoint*, tal recurso permite que durante a apresentação dos slides as imagens da tela e os áudios captados pelo microfone do computador sejam ambos gravados em formato de vídeo (extensão .mp4). A ferramenta também permite a utilização de ponteiros (apontador laser, caneta e marcador de texto) durante a apresentação mediante a manipulação do cursor do mouse ou de uma mesa digitalizadora.

Após ser feita a gravação em conjunto com os quatro estagiários, que simulou uma conversa em grupo no *Whatsapp*, postamos o vídeo na plataforma de compartilhamento de vídeos *Youtube* para que os discentes da turma tivessem acesso quando desejassem.

Além disso, também elaboramos uma lista de exercícios sobre o tema do vídeo (propriedades periódicas), disponibilizada através da plataforma *Google Formulário* que permaneceu disponível para resolução pelos alunos durante três semanas. Isso foi feito com o intuito de cole-

tar dados para avaliar a qualidade do conteúdo apresentado. A lista continha questões retiradas de diferentes vestibulares do país e algumas elaboradas pelos próprios estagiários. É importante destacar que o documento trazia um resumo sistemático sobre as propriedades periódicas estudadas e uma tabela periódica para que os discentes pudessem consultá-las durante a realização das questões.

Tanto o vídeo como a lista de exercícios foram exibidos para os alunos da turma durante a aula de intervenção através da plataforma do *Google Meet*. O vídeo foi exibido na íntegra e ao final disponibilizamos um tempo para tirar dúvidas dos alunos acerca dos conteúdos discutidos e para mostrar as questões da lista que deveriam ser respondidas por eles. Todo planejamento de atividades para o dia ocorreu sem maiores problemas ou interrupções – falhas técnicas, por exemplo.

De maneira geral, em nossa avaliação, o projeto de intervenção exposto neste relato de experiência foi considerado muito exitoso, tanto para o público-alvo, estudantes do Ensino Médio, quanto para os estagiários que o desenvolveram. Por um lado, a exemplo de Zamboni (2013) e Ritter (2017), os alunos puderam aprender um conteúdo abstrato (propriedades periódicas) em um formato lúdico e pouco usual, diferente das aulas expositivas e dialogada tão comuns – inclusive o vídeo permanece a disposição deles e de outros interessados no *YouTube*. Por outro lado, os estagiários puderam experimentar seus conhecimentos e habilidades para o ensino de química, mesmo em um cenário tão desafiador, a exemplo do relato exitoso descrito por Fernandes (2021). Graças a este projeto foi possível

diminuir aqueles sentimentos de insegurança e ansiedade citados no início deste relato, que inclusive descrito com maior detalhe por Murça (2021).

Em seguida, para resumir nossa avaliação do projeto, listamos alguns dos pontos positivos e negativos que julgamos pertinente pontuar neste relato.

Pontos Negativos

Ausência de interação dos discentes durante a aula na modalidade remota, devido a aspectos de timidez, especialmente por não quererem ligar a câmera ou microfone, limitando-se, no máximo, a colocar breves comentários no *chat* da aula;

Não adesão da maioria dos alunos quanto a realização do exercício disponibilizado, impossibilitando a realização de uma análise estatística com amostragem representativa da turma.

Pontos Positivos

A avaliação do projeto por parte da supervisora e dos alunos que participaram foi positiva;

Não houve dúvidas ou perguntas ao final da exibição do projeto, isto permite inferir que o vídeo foi claro e objetivo;

A pandemia nos possibilitou reinventar os mecanismos de ensino-aprendizagem, e com a realização do estágio supervisionado através de um ambiente totalmente virtual, teremos uma formação em química licenciatura ainda mais completa, pois estaremos já devidamente capa-

citados para esta nova realidade que se impõe;

Aprofundamos o uso de recursos digitais em aulas, sejam elas virtuais ou mesmo presenciais, por exemplo: *PowerPoint*, do *Youtube*, *Google Meet* e *Google* Formulários.

Sendo assim, toda esta experiência do estágio em modalidade remota permitiu aperfeiçoar nossos conhecimentos e perceber o quanto a realidade do ensino à distância ainda possui diversos entraves, como a indisponibilidade de acesso à internet e aos aparelhos tecnológicos por parte dos alunos da rede pública ainda dificulta o bom andamento das atividades, inclusive, mesmo aqueles que possuem este acesso sofrem com a instabilidade da rede oferecida por seus serviços de internet. Cabe ainda destacar que mesmo os estagiários, dispendo dos recursos necessários, por diversas vezes também temos problemas devido a instabilidade das conexões ou limitações de equipamentos, como ocorreu durante a renderização do vídeo gravado que exigia um computador com configurações mais avançadas.

Por fim, apesar das dificuldades encontradas, o presente projeto de intervenção foi essencialmente exitoso de muitas formas possíveis. Graças a ele compreendemos que mesmo as redes sociais, caso utilizadas sem maiores distrações pelos estudantes, podem facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Portanto, nosso projeto adentra novas perspectivas de educação empregadas por alunos, estagiários e professores.

REFERÊNCIAS

RITTER, O.M.S; CUNHA, M.B; STANZANI, E.L. **Discutindo a classificação periódica dos elementos e a elaboração de uma Tabela Periódica interativa.** ACTIO, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 359-375, jan./jul. 2017.

ZAMBONI, G. **O ensino de propriedades periódicas através do lúdico.** Dissertação. São Carlos -SP. 2013.

FERNANDES, A.C. **O ensino remoto emergencial no contexto de pandemia da Covid-19: relatos de uma experiência desafiadora e exitosa numa turma de Licenciatura em Química do IFRN.** Research, Society and Development, v.10, n.5. 2021.

MURÇA, G. **Desafios do ensino remoto impactam na saúde mental dos professores.** Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/desafios-do-ensino-remoto-impactam-na-saude-mental-dos-professores>. Acesso em: 28 de março de 2021.

Ensino remoto na rede federal: apontamentos e considerações

*Joyce Targino Alves
Ana Lara Rodrigues de Souza
Adriana Assis de Aquino*

23

1. INTRODUÇÃO

O presente momento exige uma remodelação da atuação docente, tendo em vista as modificações nas formas de interação. O que antes acontecia de forma presencial, experiência vivida corpo a corpo, agora passa a ser restrito ao ambiente remoto. Isso requer adaptações na forma de atuar pedagogicamente, valendo-se de outros recursos para efetivar, de modo eficaz, práticas significativas em sala de aula.

Diante disso, alguns apontamentos serão traçados, considerando as adaptações referentes ao contexto de ensino remoto, acerca da experiência vivida durante o Estágio Supervisionado de Formação de Professores para o Ensino Médio em uma turma do 3º ano, com 23 estudantes, do curso Técnico Integrado em Eletrotécnica de uma escola da rede federal situada na região Seridó do Rio Grande do Norte.

1.1 AS ATIVIDADES DE ENSINO E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Dentro de um cenário de pandemia nacional provocado pela covid-19 no ano de 2020, a instituição de ensino na qual o estágio foi vivenciado designou comitês técnicos tendo em vista a construção de um documento para a retomada das atividades, suspensas em 17 de março de 2020, de forma remota. O Plano de Retomada das Atividades Acadêmicas foi resultado de um documento construído de forma colaborativa com a comunidade acadêmica. Também foram desenvolvidas ações de capacitação nas quais foram socializados conhecimentos re-

ferentes às plataformas Meet, Zoom, Microsoft Teams, Google Sala de Aula, Open Broadcast Studio - OBS; gravação de aulas no celular; e aplicativos de interação como *Jamboard*, *Mentimeter*, *Whiteboard*, *Kahoot* e *Wordwall*.

Sendo assim, a instituição de ensino disponibilizou auxílios e ações emergenciais de assistência estudantil, que tiveram o objetivo de contribuir para a garantia do direito à educação durante a pandemia da covid-19, proporcionando o acesso à internet, a dispositivos eletrônicos e a materiais didático-pedagógicos, prioritariamente, aos estudantes em situação de vulnerabilidade social, conforme o disposto no Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010). As aulas retornaram em 21 de setembro de 2020.

1.1.1 A disciplina de Língua Portuguesa no ensino remoto emergencial

A disciplina de Língua Portuguesa tem, no ensino presencial, a carga horária anual de 120 horas-aula, com três aulas semanais de 45 minutos. Durante o ensino remoto emergencial, os momentos foram divididos em 1h30 (síncronos) e cerca de 4h30 (assíncronos), com trinta minutos síncronos equivalendo a uma hora-aula presencial. Assim, foi possível cumprir as 120 horas obrigatórias em cerca de seis meses, considerando que o componente curricular foi trabalhado presencialmente de 5 de fevereiro até 16 de março de 2020 e ao longo dos quatro módulos adotados pela instituição.

2. MOMENTOS DE AULA

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê o desenvolvimento de competências e habilidades mediante situações de aprendizagem que sejam significativas e relevantes para a formação integral do discente. Algumas dessas situações, dentro da realização dessa prática de estágio, envolvem aspectos relacionados à individualidade do aluno, ao estímulo à criatividade, ao trabalho com ferramentas digitais em prol da dinamicidade, ludicidade e fixação do conteúdo, e a discussões críticas e reflexivas sobre temas pertinentes à sociedade em geral.

Em consonância com a BNCC, em um sarau, um dos grupos optou por trabalhar um poema de autoria de uma das integrantes, cuja ideia central suscitava reflexões acerca do feminino e da construção social e individual da mulher, apresentando um eu-lírico feminino que fala de dentro da condição de mulher, com sua individualidade expressa de forma crítica e contundente em meio à consciência do coletivo. O formato da atividade possibilitou ao estudante o exercício de um papel protagônico, uma vez que o estudante claramente expande sua atuação em sala de aula, tornando sua produção pessoal não só elemento de análise e estudo, mas também de apreciação. Nessa perspectiva, a BNCC estimula “a criação de projetos artísticos individuais, coletivos e colaborativos, capazes de gerar processos de transformação, crescimento e reelaboração de poéticas individuais e coletivas” (BRASIL, 2018, p. 482). No mais, a competência específica de Linguagens e suas tecnologias para o ensino médio número 6 da

BNCC trata de

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2018, p. 490)

No atual contexto de pandemia, um aspecto a ser mencionado diz respeito às tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC). A BNCC (2018, p. 487) “incentiva propostas de trabalho que potencializem aos estudantes o acesso a saberes sobre o mundo digital e a práticas da cultura digital”, uma vez que esses aspectos “direta ou indiretamente, impactam seu dia a dia nos vários campos de atuação social” e “sua utilização na escola não só possibilita maior apropriação técnica e crítica [...], como também é determinante para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes”.

Outro ponto contemplado pela BNCC diz respeito ao “entrelaçamento de culturas e saberes, possibilitando aos estudantes o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade” (BRASIL, 2018, p. 483). À vista disso, a competência específica de Linguagens e suas tecnologias para o ensino médio número 2 da BNCC versa sobre

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 490)

Nessa perspectiva, a inserção de temáticas sociais no processo de ensino/aprendizagem, por meio de temas norteadores que conduzam e estimulem a discussão, é necessária à formação integral e crítica do aluno. “Esses processos podem emergir de temas norteadores, interesses e inquietações, e ter, como referência, manifestações populares, tradicionais, modernas, urbanas e contemporâneas” (BRASIL, 2018, p. 482).

Portanto, discorrer e debater sobre Literatura Afro-Brasileira propicia ao aluno não só a apreciação da produção literária em si, mas também o exercício da crítica e a problematização de um modelo social imposto historicamente, o que corrobora a garantia ao “respeito e a valorização das diversas culturas presentes na formação da sociedade brasileira” (BRASIL, 2018, p. 483).

3. ENSINO NO ESTÁGIO REMOTO: PEDAGOGIA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No decorrer do estágio, observou-se uma atuação metodológica voltada ao modelo de sala de aula invertida (em inglês, *Flipped Classroom*), desenvolvida tanto no ambiente Google Sala de Aula quanto nas aulas síncronas na plataforma Google Meet. Outra estratégia relevante na metodologia da professora foi a adoção do modelo de Aprendizagem Baseada em Jogos (do inglês *Game Based Learning* — GBL), em caráter complementar, com vistas ao engajamento, prática e solidificação de aprendizagens.

O uso dessas metodologias mostrou-se bastante eficaz e promissor no contexto remoto

dessa vivência de estágio, promovendo uma efetiva interação e uma resposta engajada às suas proposições. Assim, essa estratégia foi adotada, pois foi notado que o procedimento, por já ter sido consolidado exitosamente nas suas aulas, oferecia os instrumentos necessários para um ensino-aprendizagem dinâmico em meio a um quadro de desorientação metodológica e pedagógica, em que alguns professores insistem em adotar modelos tradicionais que prezam pela aula expositiva, tornando-a extensa e exaustiva no ambiente de sala remota.

A Aprendizagem Baseada em Jogos, segundo Ponciano e Viana (2021, p. 212), é “[...] uma abordagem que faz uso de jogos para suplementar o processo de ensino-aprendizagem, de forma a aumentar sua efetividade e estimular o engajamento dos alunos”. Entretanto, mais que suplementar, transforma a aula, operando de modo mais abrangente, pois ao se apropriar do lúdico na intenção de otimizar os processos de aprendizagem, gera uma ressignificação do que seria o “aprender”, o que, no ensino básico, especificamente no ensino médio, comumente é distanciado dos procedimentos que envolvem ludicidade.

O método Sala de Aula Invertida é uma abordagem que procura inverter a lógica das aulas expositivas tradicionais, em que o estudante frequentemente é tomado como receptor passivo. O interesse maior dessa metodologia é encorajar o discente no sentido de buscar sua emancipação intelectual, conferindo uma maior autonomia sobre seus processos de aprendizagem,

[...] uma vez que o aprendizado é um processo que deve ser vivenciado ativamente pelo aprendiz, o conhecimento

e a compreensão só podem ser de fato construídos pelo próprio estudante, o que deveria colocar o professor em uma posição de facilitador da aprendizagem (LIMA e CARVALHO, 2021, p. 211).

A sala de aula invertida é uma estratégia no âmbito das metodologias ativas, definidas e caracterizadas por suas “[...] formas de desenvolver o processo de aprender utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social [...]” (BERBEL, 2011, p. 29), afirmando o estudante como protagonista de sua ação de conhecer, levando em conta os papéis sociais que precisam ser desenvolvidos para manter certa estrutura social. No interior dessa concepção, está implícita uma tendência pedagógica liberal na sua forma renovada, de acordo com a classificação proposta por Libâneo (1992), pois se entende que a atuação do docente reflete, de certa forma, “[...] um ensino que valoriza a auto-educação [...], a experiência direta sobre o meio pela atividade; um ensino centrado no aluno e no grupo”, caracterizadores da Escola Liberal Renovada.

Além disso, observa-se, devido ao engajamento em desvelar estruturas da sociedade e em promover um senso crítico nos estudantes, que a abordagem da docente também revela uma tendência pedagógica progressista, na sua forma “crítico-social dos conteúdos” (LIB NEO, 1992), manifestada, sobretudo, no momento em que propõe analisar as produções literárias da Literatura Afro-Brasileira, ao mesmo tempo em que estabelece relação com a Literatura Brasileira canônica, a fim de provocar, também, refle-

xões sobre lugares de poder.

Assim, no encerramento do último encontro síncrono, os discentes apresentaram e desenvolveram slides e estratégias para expor as análises críticas e o enredo do livro *Terra Sonâmbula*, de Mia Couto. Um momento excepcionalmente protagonista, pois o lugar do ensino-aprendizagem foi cedido única e exclusivamente aos estudantes, de modo que a docente apenas mediou os momentos de apresentação. Inclusive, vale destacar que os próprios estudantes utilizaram a estratégia dos jogos para a apresentação oral do trabalho, com muita propriedade e desenvoltura, e trouxeram novas plataformas. Isso evidencia um trabalho de busca e pesquisa empreendido pelos grupos e um sentimento de colaboração, efetivando, dessa forma, os objetivos de desenvolvimento de habilidades e competências concernentes àquelas propostas metodológicas e pedagógicas.

4. AVALIAÇÃO

No tocante a esse quesito, os pontos foram distribuídos entre participação em aula, cumprimento de atividades sugeridas, frequência e outros aspectos, caracterizando a avaliação somativa, quando são analisados diversos fatores para estabelecer uma “nota” geral. A docente, quando questionada sobre sua avaliação, a denominou “qualitativa”, o que se pode entender como “somativa formativa”, considerando: a) somativa, pela “soma de vários instrumentos avaliativos, em um determinado período de tempo” (OLIVEIRA; COSTA, 2020, p. 22) com finalidade de determinar uma avaliação global; e b) formativa, pelo fato de o processo de ava-

liação ser contínuo e constante, de forma que o objetivo não é “carimbar” uma nota julgadora final, mas contribuir e orientar o estudante no seu percurso de aprendizagem, por meio do recurso do feedback imediato. Conforme Zeferino, Domingues e Amaral, “aprender a partir do feedback requer que este seja fornecido de forma construtiva e positiva, colaborando para que o aluno reflita criticamente e elabore um plano de melhoria para pôr em prática” (2007, apud OLIVEIRA; COSTA, 2020, p. 23).

A avaliação formativa executada pelo docente deve orientar e direcionar, de forma respeitosa e compreensível, o estudante a aprender com seus próprios processos, incluindo os “acertos” e “erros”, tendo em vista que o mais importante a se ter em conta nesse sistema de avaliação é a superação de limites e desafios em prol de uma aprendizagem real e significativa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo a BNCC, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias considera a ampliação da autonomia e do protagonismo do aluno (BRASIL, 2018). Partindo de um modelo tradicional de aulas, nesse sentido, para uma adaptação a um formato remoto, buscou-se a manutenção dos aspectos previstos na BNCC, de forma a contemplar, ainda que virtualmente, o protagonismo e a autonomia dos estudantes, que mesmo reticentes quanto à exposição on-line, participavam das atividades e contribuía com a dinamicidade da aula, tornando-a mais interativa, apesar dos obstáculos advindos do meio virtual. A utilização do chat durante os mo-

mentos síncronos possibilitou não só o contato entre a docente e os discentes como também entre os próprios estudantes, que compartilhavam suas percepções a respeito da aula e do conteúdo, amortizando, dessa forma, a barreira comunicativa ocasionada pelo formato virtual, tornando a experiência mais efetiva, interativa e significativa.

A pandemia da covid-19 configurou-se, para o processo educativo, como um problema desconhecido e inesperado no qual o ensino remoto, adotado como uma medida adaptativa e emergencial de retomadas às atividades, impôs o uso de tecnologias e a adequação imediata dos usuários a elas. Portanto, professores e alunos tiveram de se adequar a novas formas de aprender e ensinar, diferentes do formato presencial tradicional ao qual estavam acostumados e para o qual foram preparados.

Essa experiência predisse, de certa forma, os desafios, limites e possibilidades de um ensino remoto pautado pelas tecnologias. Ancoradas a essa constatação, estão as questões relacionadas à reestruturação curricular, à especialização docente, à acessibilidade digital e a condições socioeconômicas. A escola deve se preparar para uma relação mais frequente com as tecnologias digitais, pois é inevitável que seu uso não se difunda, e a universidade deve abarcar componentes que abranjam as TDICs e o ensino, os formatos híbridos de educação, as estratégias didáticas em meio virtual, as novas formas de se apresentar e comunicar no ambiente on-line. Enfim, o momento exige uma mobilização no sentido de remodelar e ressignificar práticas tanto educacionais quanto sociais.

Baseado no exposto neste trabalho, po-

de-se observar o quão importante e essencial é a estrutura da instituição de ensino e o suporte fornecido por esta aos docentes e discentes para a aplicabilidade de um modelo remoto de aulas que satisfaça às exigências básicas do processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, ao passo que questões basilares, a exemplo das relativas à infraestrutura da escola e à capacitação do corpo docente, são evidenciadas, o impacto do sucateamento das instituições públicas de ensino e a precarização da educação pública, que vem contundentemente se delineando e se estabelecendo nos últimos anos, também corroboram esse quadro de desafios e dificuldades, expondo ainda mais as condições desiguais de acesso a um direito previsto e assegurado constitucionalmente: a educação.

REFERÊNCIAS

- BERBEL, Neusi A. N. **As Metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: http://www.proiac.uff.br/sites/default/files/documentos/berbel_2011.pdf. Acesso em: 20 abr. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- LIB NEO, José Carlos. **Tendências pedagógicas na prática escolar**. In: _____ . Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. cap 1. Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAehikAH/libaneo>. Acesso em 20 abr. 2021.
- LIMA, Tarik Lopes Ponciano; CARVALHO, Windson Viana de. **Aulas Invertidas e Práticas Lúdicas no Ensino de Redes de Computadores**. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM COMPUTAÇÃO, 1. , 2021, On-line. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021 . p. 211-218. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/educomp/article/view/14487>. Acesso em: 20 abr. 2021.
- OLIVEIRA, Eloisa da Silva Gomes de. COSTA, Claudia Spinola Leal. **Educação mediada por tecnologias na prática** (Unidades 1 2 e 4), UFRN, Sedis, 2020.

Artigos

I właśnie ten kraj, najgłębiej zakorzeniony w zachodniej kulturze, w pierwszych wyborach po drugiej wojnie światowej w swojej czeskiej części oddał 42% głosów na partię nacjonalistyczną. Przyczyną tego był nie tyle panslawizm, ile niechęć wobec polityki mocarstw zachodnich, które pragnęły wojną światową usiłowały ratować pokój z Hitlerem poświęcając Czechosłowację. Było to oczywistą zdradą. Nie Sudetów na mocy układu monachijskiego w ogóle, ale stopniu osłabiło armię czechosłowacką i przyczyniło się do łatwiejszej aneksji reszty kraju przez wojska hitlerowskie. W końcu do walki i dobrze uzbrojona armia czechosłowacka stała się poważnym sojusznikiem Zachodu w starciu z niemieckim nazizmem.

Spacer po warszawskiej starówce; oglądam oba portrety powstania z 1944 roku. Rzeczpospolita Obojga powstała pod panowaniem dynastii Jagiellonów około roku 1500, ciągnęła się od Bałtyku po Morze Czarne, a na wschodzie miała za bramę Moskwy. W okresie największego rozkwitu terytorialnego kraj ten był dwa razy większy od dzisiejszej Polski. Tragedie trzech rozbiorów, które przeżyła Polska w ciągu minionych lat, znane są nam wszystkim. Mężowie stanu, politycy i artyści, którzy dotarli do nas z falą porozbiorowej emigracji w dużym stopniu wzbogacili życie publiczne Szlachty w minionym stuleciu.

Po roku 1850 jedną czwartą liczby studentów imigracyjnych na zuryskich szkołach wyższych stanowili Polacy. Obecni byli tu także Rosjanie, mała część globalnej imigracji, która dotarła do naszego kraju.

Narody świadome swojej historii

W pierwszej wojnie światowej polskie straty wyniosły 1,5 miliona zabitych, ale największą tragedią narodu było to, że synowie ziemi podzielonej między trzech zaborców walczyli po stronie austriackiej, niemieckiej i rosyjskiej. W 1920 roku marszałek Piłsudski zatrzymał w bitwie warszawskiej pochód Armii Czerwonej na zachód. Według jednego z ówczesnych brytyjskich dyplomatów, w bitwie tej rozstrzygnęły się losy całej zachodniej cywilizacji. W 1939 roku francuskie i brytyjskie gwarancje dla Polski okazały się czczymi obietnicami. Druga wojna

**Desafios do Estágio Obrigatório
em tempos de pandemia:
análise com estudantes de
Pedagogia da UFPR**

*Leia de Cássia Fernandes Hegeto
Débora Cristina Lopes*

01

Resumo: A pesquisa tem por objetivo analisar os desafios do estágio supervisionado realizado durante a pandemia do COVID-19 na formação e prática dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná (UFPR). A pesquisa bibliográfica baseia-se em autores como: Tardif (2014), Pimenta e Lima (2004; 2006), e Souza e Ferreira (2020). Como metodologia optou-se pela pesquisa qualitativa de caráter exploratório, utilizando como ferramentas a revisão de literatura e a realização de questionário com 26 (vinte e seis) estudantes do curso de Pedagogia da UFPR, realizadas no mês de setembro de 2020, via formulário do Google. A pesquisa de campo contou com questões semiestruturadas buscando contemplar o papel do estágio na formação docente e as dificuldades encontradas na realização das disciplinas de estágio na Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Organização do Trabalho Pedagógico Escolar durante a Pandemia.

Palavras-chave: COVID-19, Estágio Supervisionado, Ensino Remoto, Pedagogia.

Introdução

O início da docência é um período importantíssimo para a vida profissional, repleto de expectativas e de incertezas. Este período, por sua vez, tem início nas atividades de estágio e na prática de ensino durante o curso de formação inicial e compreende os primeiros anos na profissão, nos quais os professores fazem a transição de estudantes a docentes.

Nos cursos de licenciatura, os estágios constituem-se em um momento ímpar, no qual o estudante tem a oportunidade de experienciar, sob orientação, situações reais de sala de aula, assim como a organização do trabalho pedagógico, como o planejamento e a organização das atividades em sala de aula e o relacionamento com os alunos da escola e com os próprios colegas, professores, gestores e familiares.

O ano de 2020 ficará marcado, para todos, como um ano atípico; vivemos uma crise mundial no campo sanitário, com grandes consequências no campo econômico. Em dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) anunciou a ocorrência de uma doença respiratória, de causas desconhecidas, na província de Wuhan, na China. Em janeiro de 2020, foi declarada Emergência de Saúde Pública em todos os continentes.

No Brasil, em fevereiro de 2020, o Ministério da Saúde declara Emergência Nacional de Saúde (ESPIN), em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (BRASIL, 2020a). E, em março, rigorosas medidas passaram a ser adotadas, com destaque para o distanciamento social. As diretrizes propostas passaram a organizar a vida em sociedade e nas instituições de ensino que tiveram que se adaptar às novas exigências.

Nesse contexto, no dia 17 de março de 2020, foi publicado, no Diário Oficial da União, por meio da portaria nº 343, a substituição das aulas presenciais por um período de 30 dias ou enquanto durasse a pandemia. De acordo com o Art. 1º, o MEC resolve:

Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2020b, p.01).

Na mesma data, a Universidade Federal do Paraná (UFPR) suspendeu os calendários acadêmicos dos cursos de graduação, de pós-graduação e de educação profissional e tecnológica (UFPR, 2020a). Em 04 de maio de 2020, a Resolução 44/2020 regulamentou a oferta remota das disciplinas de estágio (UFPR, 2020b).

Assim, a presente pesquisa tem por objetivo analisar os desafios do estágio supervisionado, realizado durante a pandemia do COVID-19, para a formação e a prática dos estudantes do curso de Pedagogia da UFPR. Buscou-se analisar as dificuldades encontradas pelos estudantes em formação em sua prática docente, bem como o papel da Universidade como instituição formadora.

A partir das análises realizadas a pesquisa buscou responder a seguinte questão: Qual a contribuição dos estágios supervisionados na formação do professor e as principais dificuldades encontradas em sua realização no contexto da Pandemia?

O papel do estágio supervisionado na formação de professores

Entende-se a formação de professores como um processo contínuo de desenvolvimento; sendo assim, as possibilidades de aprendizagem ocorrem em todas as etapas da vida profissional docente. Neste estudo, atentamos para o período de inserção do professor na carreira docente, ou seja, este item busca identificar o papel do estágio supervisionado na formação de professores.

O início da docência é compreendido como sendo um processo de construção de saberes práticos da profissão, um momento em que o professor verifica que “[...] muita coisa da profissão se aprende com a prática, pela experiência, tateando e descobrindo, em suma, no próprio trabalho” (TARDIF, 2014, p. 86).

As características deste período apontam para um momento de aprendizagem, isto é, do “aprender a ensinar”, que se dá no espaço da organização escolar. A aprendizagem contínua deve ser vista como um lugar propício ao desenvolvimento profissional do professor iniciante, ajudando-o a superar as dificuldades sentidas no exercício de sua atividade como docente.

Pimenta e Lima reconhecem que:

[...] o estágio se constitui como um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 06).

As vivências durante o estágio têm um papel de extrema importância para a constituição da carreira do professor, pois o contato com a sala de aula, via observação, coparticipação e regências, na maioria das vezes, possibilita um movimento de reflexão sobre a atuação em contextos específicos da futura atuação, desde que gerido de forma orgânica, no sentido dos significados desse primeiro momento com a prática escolar (PIMENTA; LIMA, 2006).

A Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019, do CNE, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, em seu artigo 7º destaca:

[...] VII - integração entre a teoria e a prática, tanto no que se refere aos conhecimentos pedagógicos e didáticos, quanto aos conhecimentos específicos da área do conhecimento ou do componente curricular a ser ministrado;

VIII - centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores experientes da escola campo do estágio, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

IX - Reconhecimento e respeito às instituições de Educação Básica como parceiras imprescindíveis à formação de professores, em especial as das redes públicas de ensino;

X - Engajamento de toda a equipe docente do curso no planejamento e no acompanhamento das atividades de estágio obrigatório;

XI - estabelecimento de parcerias formalizadas entre as escolas, as redes ou os sistemas de ensino e as instituições locais para o planejamento, a execução e a avaliação conjunta das atividades práticas previstas na formação do licenciando; [...] (BRASIL/CNE, 2019).

O estágio curricular obrigatório deve aliar teoria e prática, buscando atender às necessidades reais apresentadas pelo cotidiano escolar.

Desafios e estratégias de implementação do estágio obrigatório em tempos de Pandemia

A pandemia provocou grandes mudanças em várias áreas da sociedade, em especial, na área educacional. Para dar continuidade ao ano letivo, as redes de ensino passaram a adotar, no início do ano de 2020, o Ensino Remoto, como alternativa emergencial. Coelho (2020) aponta que o Ensino Remoto se aproxima da Educação a Distância (EAD) no que se refere ao uso de tecnologias, porém, difere-se na qualificação profissional para o uso das tecnologias e para a compreensão das especificidades da modalidade. Assim, o Ensino Remoto:

Assemelha-se com a educação a distância (EAD), uma vez que também é mediada por tecnologias, mas sua prática consiste em distribuição de materiais didáticos pelas escolas, em formato digital ou impresso, para que os estudantes possam estudar de casa e pela veiculação de vídeo aulas em plataformas digitais de ensino e aprendizagem, em aplicativos de conversa e/ou em redes sociais, entre outros (COELHO, 2020, p. 03).

Na UFPR foi implementado o Ensino Remoto Emergencial (ERE), que consiste em: “uma ação emergencial que busca, em tempos de crise, seguir promovendo a formação por meio de

atividades pedagógicas totalmente remotas, tendo no seu horizonte a expectativa de retomada das atividades tais como estavam previstas” (UFPR, 2020c, p. 05).

Assim, com o distanciamento social e com a implementação do Ensino Remoto, alunos e professores, em todos os níveis de ensino, tiveram que adaptar e modificar suas rotinas, transformando suas residências em locais de estudo e de atividades profissionais.

Muitos são os desafios para implementar o Ensino Remoto no Brasil. Dentre eles, podemos destacar as realidades diversas vivenciadas tanto pelos estudantes quanto pelos professores. Muitos apresentam dificuldades na utilização de plataformas *online* de ensino, seja por falta de conhecimentos, por falta de equipamentos compatíveis ou por dificuldades de acesso à internet. Já os professores necessitam de formação técnica para orientar os processos pedagógicos de aprendizagem em ambientes virtuais, por meio de videoaulas, transmissões ao vivo, entre outros mecanismos de ensino.

Souza e Ferreira (2020) apontam as novas configurações e os novos desafios inerentes à realização do estágio na pandemia. Assim:

Não podíamos imaginar que seríamos tão violentamente atingidos pelo Coronavírus. O espaço público de nossas vidas, e em especial, das escolas foi abortado de nosso cotidiano. Enquanto profissionais e estudantes, a vida nas escolas teve que se reconfigurar perante um uma tela de computador ou outro equipamento. Como professores e estudantes somos incumbidos a remodelar as práticas para a continuidade da oferta escolar por meio do ensino remoto. As universidades enfrentaram os problemas decorrentes da desigualdade de acesso e condições para a inclusão digital, a ausência de formação para o domínio das diferentes práticas digitais, além de aspectos estruturais e de gestão do conhecimento (SOUZA; FERREIRA, 2020, p. 10).

A suspensão das atividades letivas presenciais, gerou a necessidade dos professores e estudantes migrarem para a realidade *online*, transpondo metodologias e práticas presenciais para esse novo espaço. Para este momento cada instituição de ensino superior precisou se adaptar à realidade posta.

Souza e Ferreira (2020) apontam em seu estudo a necessidade de formação docente para o uso de ambientes digitais, tanto para licenciandos, como para docentes, bem como a adaptação do plano de estágio visando o planejamento e execução de atividades voltadas para aplicação com alunos da educação básica em ambientes virtuais e/ou on-line.

Para possibilitar a participação dos alunos nas atividades remotas, a UFPR lançou editais para empréstimo de notebook e serviços de internet para alunos que necessitavam de tal auxílio (UFPR, 2020d). No que tange à capacitação de professores, a universidade, por meio da Coordenação de Integração de Políticas de Educação a Distância (CIPEAD), tem realizado cursos de formação emergencial para os professores.

Quanto à realização dos estágios no curso de Pedagogia, objeto desta pesquisa, outros desafios apresentaram-se, por exemplo, o fechamento das escolas. Dessa forma, sem o funcionamento presencial das escolas, a relação entre a teoria e a prática na formação inicial, para que não

fosse ainda mais prejudicada, precisou ser adaptada ao Ensino Remoto e *online*.

A estratégia adotada pela coordenação do curso de Pedagogia da UFPR, em conjunto com os departamentos que ofertam as disciplinas de estágio, foi, em um primeiro momento, consultar os alunos sobre o interesse em realizar o estágio de maneira remota, o que, nesse caso, foi positivo por grande parte dos alunos. Em um segundo momento, foi preciso planejar, de maneira conjunta entre as pró-reitorias, setores, departamentos, coordenadores de cursos e professores, os encaminhamentos para essa realização.

Até o momento da paralisação das atividades presenciais, os estudantes haviam realizado, no máximo, três visitas às escolas onde seriam realizadas as atividades de estágio. Assim, não haviam estabelecido vínculos com a instituição. Portanto, optou-se pela realização do estágio sem relação com a escola.

Os estágios em docência na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, ofertados pelo Departamento de Teoria e Prática de Ensino (DTPEN), adotaram, como metodologia, a realização de aulas síncronas, via plataformas digitais e atividades assíncronas.

As atividades assíncronas buscavam fundamentação teórica com leituras de textos da área e análise de documentos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Referencial Nacional Curricular e as Diretrizes da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Também foram disponibilizados documentários e vídeos produzidos pelas escolas e pela rede municipal de Curitiba.

Já as aulas síncronas buscavam discutir os elementos presentes nos momentos assíncronos, bem como os encaminhamentos para a elaboração de Planos de Aula (organizados no momento assíncrono).

O estágio supervisionado na Organização Escolar, ofertado pelo Departamento de Administração e Planejamento Escolar (DEPLAE), adotou como metodologia, assim como os demais estágios, a realização de aulas síncronas, via plataformas digitais, e atividades assíncronas, com entregas obrigatórias de atividades via plataforma virtual.

As atividades assíncronas buscaram fornecer embasamento teórico referente a temas emergentes na organização do trabalho pedagógico escolar, como a função social da escola, os tempos e espaços escolares, os sujeitos da escola e a gestão democrática.

As aulas síncronas possibilitaram aprofundar as discussões sobre as temáticas abordadas através de leituras e atividades, tais como entrevistas e pesquisas em documentos digitalizados e disponíveis nos sites das escolas.

Para possibilitar um maior contato com a realidade do trabalho pedagógico escolar, foram organizadas, também, lives transmitidas pelo *YouTube* que, por sua vez, contaram com a participação de egressos do curso, de professores das redes de ensino, de pedagogos e de diretores de escola.

COELHO (2020, p. 02) aponta que as lives “tornaram-se, nestes tempos de pandemia do Covid-19, uma ferramenta importante não só como uma possibilidade segura de entretenimen-

to, mas também como um canal eficaz para a discussão de temas relevantes para área da educação”.

As principais temáticas abordadas nas lives referem-se ao relato de experiência na realização do estágio por egressos, aos desafios do trabalho pedagógico frente à diversidade e às diferentes juventudes existentes, às funções exercidas pelo Pedagogo e ao trabalho pedagógico em tempos de pandemia.

Pesquisa de campo: O que pensam os estudantes do Curso de Pedagogia da UFPR sobre o estágio em tempo de Pandemia

No encaminhamento metodológico, optou-se pela pesquisa qualitativa de caráter exploratório que, de acordo com Gil (2008), busca proporcionar maior familiaridade com o problema. Tal metodologia envolve levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que tiveram experiência no problema pesquisado.

Nesta pesquisa, optou-se, como instrumento de pesquisa pelo questionário elaborado utilizando o *Google* Formulário e encaminhado por e-mail para o grupo de estudantes do curso de Pedagogia da UFPR. Este envio foi feito pela coordenação do curso de Pedagogia, a pedido da pesquisadora do trabalho e solicitado a colaboração no preenchimento da pesquisa aos estudantes que estavam realizando uma das disciplinas de Estágio (Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Organização do Trabalho Pedagógico Escolar – total: 450 alunos). O formulário enviado continha questões de múltipla-escolha e questões abertas dissertativas que, por sua vez, abordam o papel do estágio na formação docente e as dificuldades encontradas na realização das disciplinas de estágio no Curso de Pedagogia da UFPR.

Ainda na etapa da construção da fundamentação teórica, foram definidas as categorias de análise que nortearam a construção do questionário, a partir da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). A pré-análise das respostas foi realizada com a intenção de reconhecer características gerais do material a ser analisado e, nesse caso, as respostas presentes nos formulários. A partir dessa primeira leitura delimitou-se um corpus de análise e as categorias relacionadas à contribuição do estágio na formação docente, apresentadas a seguir: importância dos Estágios Supervisionados na formação docente e dificuldades encontradas na realização dos estágios.

A pesquisa foi enviada no dia 21 de setembro de 2020 e respondida, voluntariamente, por 26 (vinte e seis) acadêmicos do curso de Pedagogia, de diferentes períodos, até a data de 28 de setembro de 2020. Para manter a confidencialidade dos dados, os entrevistados foram identificados como E1 a E26.

Na tentativa de analisar a visão dos alunos, referente à importância do Estágio Supervisionado na formação docente, os estudantes foram questionados se os estágios contribuíram para a sua atuação como docente. Do total, 90,9% apontaram que sim, 6,1% acreditam que contribui

parcialmente e 3% apontam não perceberem contribuição em sua atuação. Tal dado revela que a grande maioria dos estudantes entende o estágio como um momento fundamental em sua formação. Foi possível verificar que os estudantes enxergam o estágio como uma possibilidade de colocar em prática o que foi aprendido durante a graduação, podendo assim, vivenciar os limites, dificuldades e possibilidades da atuação docente.

As principais contribuições apontadas pelos entrevistados, por sua vez, referem-se à possibilidade de aliar teoria e prática, de observar e planejar a aula, de conhecer a organização da escola e de agir em sala de aula.

Neste sentido, Pimenta e Lima (2006) apontam que o estágio é uma atividade teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como a atividade de transformação da realidade. Assim, [...] “o trabalho docente do contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá” (PIMENTA; LIMA, 2006, p.14).

Tais contribuições podem ser observadas na fala da estudante 3 que destaca: “A partir do estágio pude vivenciar a teoria com a prática e aplicar algumas coisas e outras vi que não serviam” (E 3).

Nesta mesma perspectiva, a estudante 26 destaca a reflexão sobre a prática possibilitada pelo estágio, assim: “Toda experiência é válida, sei que me ajudou a melhorar em minhas ações com as crianças, passei a ter um olhar mais crítico voltado a minha prática e a prática dos profissionais que atuam junto a mim” (E26).

A estudante 19 aponta que a experiência na realização do estágio possibilitou: “Em como agir com as crianças e principalmente como não agir, mostraram os limites e possibilidades de atuação” (E 19).

As falas supracitadas apontam para uma característica analisada por Souza e Guarnieri (2016) quando se referem aos estágios de observação, que, por vezes, trazem ao estagiário a visão do que não fazer. Porém, tal prática permite ao futuro docente conhecer, analisar e refletir sobre seu ambiente de trabalho, bem como as possibilidades de utilização de diferentes metodologias para que se atinja os objetivos almejados.

As disciplinas de estágio têm o papel de desenvolver atividades que permitam a análise, o conhecimento e a reflexão do trabalho docente, como destacam Pimenta e Lima:

Esse conhecimento envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender. Envolve experimentar situações de ensinar, aprender a elaborar, executar e avaliar projetos de ensino não apenas nas salas de aula, mas também nos diferentes espaços da escola (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 55).

Um estudante apontou não perceber contribuição efetiva do estágio, por não ter acesso à parte burocrática e à parte de planejamento, inerente à profissão. O acadêmico aponta que: “O estágio mostra uma realidade muito diferente, apenas vemos a prática docente, mas todo o pla-

nejamento e as imposições sobre o professor ficam escondidas, só me dei conta disso quando fui trabalhar em uma escola e pude observar o dia a dia” (E 10).

Dentre os alunos, dois deles apontaram a contribuição parcial do estágio, relacionando este fato ao pouco preparo para a prática docente. A Estudante 12 aponta que os estágios: “Trouxeram o mínimo de inserção no campo profissional. Por outro lado, acredito que meu trabalho, que não é docente, me dá uma ideia muito mais próxima da realidade escolar do que os estágios (E 12).

O estudante 15 destacou o papel do estágio em instrumentalizar a prática, fornecendo suporte para a elaboração do planejamento, porém, não conseguiu relacioná-lo com a prática: “Me ajudaram com relação à elaboração dos planos de aula, com a prática em si não” (E 15).

Quando questionados sobre a realização do estágio em tempos de pandemia, os acadêmicos relataram encontrar pontos positivos e negativos. Como pontos positivos, a possibilidade de aprofundamento teórico de diversas temáticas referentes à docência e o trabalho pedagógico. Foi destacado o esforço dos professores em aproximar os estudantes da realidade da escola nesse período de atividades on-line.

Professores, Pedagogos, Diretores e estudantes das redes de ensino foram convidados para participar das aulas síncronas e puderam conversar e tirar dúvidas, via plataforma, sobre as principais atribuições em período de pandemia e em período presencial e as principais dificuldades nesse período remoto.

Nos questionários foram destacados o esforço e dedicação de todos durante as aulas remotas, como aponta a estudante 2: “O Estágio em OTP, tem sido bacana, todo mundo está dando seu máximo, não é a mesma coisa que presencial claro, mas os esforços e dedicação dos professores têm feito ser algo leve (E2).

Outro ponto levantado se refere à possibilidade de reflexão durante as atividades e aulas: “Mesmo com aulas remotas, estão sendo oportunizadas reflexões importantes e, sobretudo, necessárias. As aulas remotas estão sendo produtivas e os temas bem explorados - na medida do possível (E23).

Também foram destacadas as trocas de experiências possibilitadas durante as aulas e lives: “A interação com a turma e a professora, as trocas de experiências, os diálogos, as Lives muito interessantes, os materiais, os textos, as atividades, a dedicação e o foco da professora, a atenção dela para com todos/as” (E26).

Como ponto negativo, foram apontadas a impossibilidade de estar, de forma presencial, na escola e a dificuldade de pôr em prática tudo que é discutido na universidade.

O estágio [na educação infantil] está sendo muito bem orientado, acredito que a maior dificuldade é pensar em crianças fictícias, pois não temos uma turma realmente para observar e interagir, para quem já possui experiência na escola fica mais fácil, mas para quem não tem este contato acredito que fica um pouco mais complexo refletir sobre estas dinâmicas (E11).

Negativo é que escola só vi por foto. Pedagoga só ouvi em lives. Acho que isso vai marcar nossa formação... Não ter contato real com os estudantes e equipe docente. Sempre serei

lembrado como o Pedagogo que não fez estágio em Pedagogia (E12).

Estou realizando o Estágio de Ensino Fundamental a distância, e essa experiência em si tem sido muito negativa em relação a possível prática. Nunca atuei no ensino fundamental e estava bastante ansiosa para a prática (E24).

Nos relatos acima é compreensível um certo desapontamento por parte dos estudantes em relação ao estágio remoto, visto que estes criaram expectativas em relação ao que poderia ocorrer no acompanhamento das aulas de professores e das ações das pedagogas que atuam em escolas da rede pública de ensino.

Outro aspecto levantado refere-se às dificuldades de acesso e de permanência nas aulas, impostas pelo momento atual, na realização do estágio de forma remota. O estudante trabalhador precisou “dar conta” das novas exigências e das atribuições inerentes ao trabalho/estudo remoto.

Na verdade, o estágio tem sido um peso para mim, todas as leituras, pois estou trabalhando mais do que se estivesse tudo normal. Além de faltar a experiência no campo, visto que estudamos MUITO POUCO sobre a faixa etária compreendida no estágio, durante o curso, no caso da OTP (E1).

Os relatos nos mostram que mesmo diante das dificuldades impostas pela pandemia, estudantes e professores têm se reinventado para conseguir continuar os estudos, nesse caso, realizar o estágio, tendo em vista a importância dessa disciplina na formação dos futuros professores e a reorganização e oferta dessa disciplina nesse período remoto, isso pois:

[...] considera-se que o estágio na imersão da sala de aula da educação básica é um direito do licenciando, pois as tarefas de planejar, aplicar e avaliar atividades de ensino em turmas previamente designadas ao professor em formação inicial é o que lhe faculta a experiência da profissionalização. O estagiário é parte da configuração escolar (SOUZA; FERREIRA, 2020, p. 07).

A possibilidade de um maior aprofundamento teórico foi apontada como um ponto positivo, do mesmo modo que a impossibilidade de se estar presencialmente no campo de estágio foi apontada como um ponto negativo.

Considerações Finais

A presente pesquisa teve por objetivo analisar os desafios do estágio supervisionado durante a pandemia de COVID-19 na formação e na prática dos estudantes do curso de Pedagogia da UFPR. Buscou-se analisar as dificuldades encontradas pelos estudantes em formação em sua prática docente e o papel da Universidade como instituição formadora.

Para atingir os objetivos supracitados, optou-se, como encaminhamento metodológico, pela pesquisa qualitativa de caráter exploratório. Tal metodologia envolve levantamento bibliográfico e

questionário via Google formulário.

Nas análises, buscou-se responder quanto à contribuição dos estágios supervisionados na formação dos professores e as principais dificuldades encontradas em sua realização, no contexto da pandemia. Foi possível observar, com base na revisão de literatura e análise dos formulários que os cursos de formação inicial mesmo no período da pandemia, têm buscado formar profissionais qualificados e atentos à realidade dos alunos, além de buscar eleger as estratégias mais adequadas de ensino-aprendizagem, considerando-se a diversidade dos alunos, as diferentes faixas etárias e suas especificidades.

Na análise das entrevistas, foi possível perceber que os estágios supervisionados têm contribuído para a prática docente na medida em que possibilitam ao estudante interagir em situações reais de ensino, assim como planejar suas ações, mesmo com as dificuldades impostas pelo ensino remoto.

Defende-se, portanto, nessa pesquisa, a formação inicial e continuada para uma atuação competente e comprometida. O acompanhamento do trabalho desses docentes deve ter como foco central o desenvolvimento profissional, tendo em vista a complexidade de demandas impostas à carreira docente na atualidade.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020**. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Brasília, 2020a. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>>. Acesso em: 07/01/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. Brasília, 2020b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm>. Acesso em 07/01/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 2/2019**, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BN-C-Formação). Brasília, 2019. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>>. Acesso em: 14 nov. 2020.

COELHO, Marcos Irondes. Educação em tempos de Pandemia: que caminho seguir na oferta de atividade escolar não presencial? **Revista Observatório**, v. 6, nº 2, p. 1-10, 2020. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/9480/17473>>. Acesso

em: 07/01/2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido.; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido.; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**. v. 3, n. 3, p.5-24, 2006. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542/7012>>. Acesso em: 14 nov. 2020.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo; FERREIRA, Lúcia Gracia. Ensino Remoto Emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. **Revista Tempos e Espaços em Educação**. v.13, n. 32, e-14290, jan./dez.2020. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/14290/11111>>. Acesso em: 07/01/2021.

SOUZA, Nathália Cristina Amorim Tamaio de; GUARNIERI, Maria Regina. O lugar da prática na formação inicial de professores: o conceito de preparo prático em contextos de inserção à docência no Brasil. **Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação**, 11(2), 625-643, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8465>>. Acesso em: 14 nov. 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UFPR. **Projeto Político Pedagógico e Proposta Pedagógica Curricular do curso de Pedagogia – 2019**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1I0ISfUikMUEojtkMeI0PupCuZPagj7vc/view>>. Acesso em: 14 nov. 2020.

UFPR. **Resolução nº 26/2020 – CEPE**. Dispõe sobre a suspensão dos calendários acadêmicos dos cursos de graduação, pós-graduação e de educação profissional e tecnológica. Curitiba, 2020a. Disponível em: <<http://www.soc.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2020/03/Res.-26-2020-CEPE-homologa%C3%A7%C3%A3o-suspens%C3%A3o-calend%C3%A1rio.pdf>>. Acesso em: 07/01/2021.

UFPR. **Resolução nº 44/2020 – CEPE**. Regulamenta atividades didáticas nas modalidades EaD ou parcialmente EaD, de estágio obrigatório, estágio não obrigatório e estágio de formação pedagógica, atividades formativas e atividades didáticas orientadas. Curitiba, 2020b. Disponível em: <<http://www.soc.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2020/05/RESOLU%C3%87%C3%83O-N%C2%BA-44-2020-CEPE.pdf>>. Acesso em: 07/01/2021.

UFPR. **Os recursos tecnológicos em sala de aula**. Curitiba, 2020c. Disponível em: <http://cipead.ufpr.br/portal1/materiais/ere_modulo1.pdf>. Acesso em: 07/01/2021.

UFPR. **UFPR lança editais para empréstimo de notebooks e serviços de Internet para estudantes que necessitarem**. Curitiba, 2020d. Disponível em:

<<https://www.ufpr.br/portalufpr/noticias/ufpr-lanca-editais-para-emprestimo-de-notebooks-e-servicos-de-internet-para-estudantes-que-necessitarem/>>. Acesso em: 07/01/2021.

**O brincar livre na Educação
Infantil sob a ótica do Estágio
Curricular em tempos de
pandemia**

*Danilo Alves Barroso
Marina Leite Soares
Cristina Façanha Soares*

02

Resumo: A atividade de Estágio Supervisionado, etapa importante para o desenvolvimento de um olhar sensível e reflexivo na formação docente, foi bruscamente repensada em virtude da pandemia. Da experiência de dois estudantes-estagiários na atividade de “Estágio Supervisionado na Educação Infantil”, do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará, que a vivenciaram nesse contexto, resultou a escrita deste artigo. Seu principal objetivo foi investigar as possibilidades do brincar livre com brinquedos não estruturados por crianças da Educação Infantil, no contexto remoto imposto pela pandemia, realizado em um ambiente organizado a partir das orientações das professoras. A partir dos resultados, consideramos que nenhuma atividade que seja direcionada às famílias e responsáveis de fato substituem as interações presenciais tão importantes para a Educação Infantil. Estagiar nesse contexto foi desafiador, porém elucidativo, pois nos mostrou que o que de fato vem sendo destacado como eixos estruturantes da Educação Infantil não pode ser perdido.

Palavras-chave: Brincar Livre; Educação Infantil; Estágio Curricular; Atividade Remota.

1. INTRODUÇÃO

A pandemia que assola o planeta desde o final de 2019, em decorrência da COVID-19, tem afetado a vida da população mundial, exigindo mudanças de postura e tomadas de decisões coletivas para que se possa vislumbrar a superação dessa realidade, ao passo que a ciência trabalha na busca de uma cura ou, pelo menos, da minimização dos desastres causados pela doença. Na realidade brasileira, onde as diferenças entre as classes sociais são enormes e onde têm-se endossado um discurso negacionista da ciência, encabeçado, inclusive, por governantes, temos visto nossa população adoecer, empobrecer e padecer à medida que novas cepas surgem e a vacinação da população caminha a passos lentos.

Como parte importante da sociedade e dela não podendo ser despreendida, adaptando-se e moldando-se às suas diferentes nuances, a educação formal, em todas as suas etapas e modalidades, também sofreu os impactos desse terrível acontecimento, mudando drasticamente a maneira como conduz os seus processos, nesse contexto de pandemia. Com o impacto da notícia dos primeiros infectados no Brasil e diante do desconhecimento total do ciclo da doença, as aulas do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará (UFC) bem como de todo o ensino superior e demais etapas da educação pública e privada no Ceará foram paralisadas em meados de março de 2020, permanecendo assim enquanto aguardavam pareceres e deliberações para uma retomada das atividades.

No caso do curso de Pedagogia da UFC, esse retorno se deu em agosto de 2020 de forma

1. O “Plano Participar e Incluir” foi uma iniciativa da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará (UFC) para o enfrentamento das dificuldades da educação em virtude da pandemia. Trata-se de um documento norteador para as disciplinas e atividades dos cursos de Pedagogia no contexto pandêmico. O plano pode ser consultado em: https://issuu.com/facedufc/docs/fac_educacao_-_ufc.

remota, depois da elaboração de um plano de retomada¹ feito coletivamente por professores, estudantes e técnicos administrativos que visava prosseguir o semestre letivo paralisado, buscando respeitar as condições materiais e psicológicas dos envolvidos diretos no processo. Nesse período caótico, o estágio curricular na Educação Infantil, atividade obrigatória do currículo do curso, transmutou-se em modalidade emergencial, transformando a natureza do estágio para pesquisa, realizado remotamente por duplas de estudantes que acompanharam o fazer docente de professoras da Educação Infantil em instituições públicas de ensino.

Embora no contexto pré-pandêmico a atividade de estágio se desse exclusivamente em creches e pré escolas parceiras da rede pública municipal de Fortaleza, a excepcionalidade do momento permitiu que algumas duplas pudessem acompanhar a prática de professoras lotadas em Maranguape, cidade da região metropolitana de Fortaleza. Este trabalho, portanto, teve esse cenário pandêmico como pano de fundo para a atividade de estágio, um Centro de Educação Infantil (CEI), localizado em Maranguape-Ceará como campo de investigação e o acompanhamento da prática docente de três professoras do Infantil II, em sua relação com as crianças e suas respectivas famílias, caracterizadas como sujeitos da pesquisa.

A escrita deste artigo é resultado dessa atividade, feita por dois estudantes-estagiários da atividade de Estágio Supervisionado na Educação Infantil, do curso de Pedagogia da UFC, que se deu nos meses de setembro e outubro de 2020. Sabendo da importância do brincar livre para a primeira etapa da educação básica, constituindo um dos eixos da Educação Infantil, partimos para a atividade de estágio com o intuito de buscar respostas para o seguinte questionamento: Como o brincar livre das crianças pequenas, em um ambiente organizado e pensando a partir de uma intencionalidade pedagógica, pode se dar em um contexto de acompanhamento remoto na Educação Infantil?

Para tanto, partimos para uma atividade de estágio-pesquisa, cujo principal objetivo foi investigar as possibilidades do brincar livre com brinquedos não estruturados de crianças da Educação Infantil, no contexto remoto imposto pela pandemia, em um ambiente organizado pelos responsáveis a partir das orientações das professoras. Como instrumentos de coletas de dados, tivemos a análise do acompanhamento das professoras pelo grupo de planejamento no *WhatsApp*; a devolutiva dos responsáveis pelas crianças por meio de fotos, vídeos, áudios e textos de como se deu uma atividade de brincar livre organizada por eles, sugerida pelos estagiários; e uma entrevista feita com uma das professoras. A atividade/proposta de intervenção e seus resultados serão relatados neste trabalho.

Desejamos que esse estudo possa contribuir para a ampliação e fortalecimento do debate sobre o brincar livre na Educação Infantil e sobre as possibilidades do estágio supervisionado perante o contexto pandêmico. Para isso, a estrutura desse trabalho parte da concepção de Educação Infantil, à luz da legislação, e do estágio curricular nessa etapa, passa pela importância do brincar livre para as crianças e converge para a análise e discussão dos dados coletados na pesquisa.

Apoiamo-nos nos estudos de Lima (2001), Ostetto (2000), Pimenta e Lima (2012), Vigotski (2009) e Melo e Singulani (2014).

2. A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ESTÁGIO CURRICULAR EM TEMPOS DE PANDEMIA

A Educação Infantil, de acordo com o artigo 5º da Resolução Nº 5 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB), trata-se da

primeira etapa da Educação Básica, [que] é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2009, p. 1).

Nessa etapa, as instituições e os professores que conduzem as salas de referências, devem buscar a superação da dicotomia entre cuidado e educação, impregnadas historicamente em creches e pré-escolares por uma visão puramente assistencialista dessas instituições. Segundo o mesmo documento, o objetivo da Educação Infantil é o desenvolvimento global das crianças, ampliando e acompanhando as possibilidades de aprendizagem que o desenvolvimento infantil permite. Para isso, as crianças, o centro da atenção da Educação Infantil, devem ser entendidas como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

A apropriação dessa concepção, o respeito e atendimento às necessidades biológicas, cognitivas e afetivas das crianças, atrelados ao conhecimento pedagógico, como a noção de currículo para a Educação Infantil, gestão do tempo e espaço, relação com as famílias, documentação pedagógica, dentre outras especificidades, são importantes para firmar a Educação Infantil como etapa indispensável para a educação das crianças. Como pontua Ostetto (2000, p. 17):

A delimitação de critérios para a organização do trabalho nas creches pode ser percebida como um avanço no caminho da defesa e da efetivação dos direitos das crianças, uma vez que dá um norte, sistematiza uma perspectiva minimamente comum para o território nacional, sem ser restritiva, uniforme ou prescritiva. (OSTETTO, 2000, p. 17)

É com esse olhar aguçado que os estudantes de pedagogia devem se lançar no momento do estágio curricular, “colocando a lente” que enxerga sob a ótica do profissional que está embaçado teoricamente e é capaz de fazer as devidas considerações sobre as práticas que se dão no ambiente educativo próprio da educação de crianças.

A depender da sua visão de educação e do contexto em que está inserido, o professor pode

ser entendido como aquele que transfere conteúdo, relacionado a uma suposta visão neutra de educação que não está ligada à vida prática dos alunos. Pode ainda ser entendido como sujeito mediador, pesquisador, ciente do seu papel social para a construção de sujeitos atuantes e construtores da sua própria história (LIMA, 2001). As concepções do papel do professor, da escola e da educação em geral são múltiplas e, a depender daquelas que impregnamos os nossos fazeres, podemos ou não impactar positivamente a vida dos educandos. Nesse sentido, o estágio supervisionado pode ser entendido como um espaço privilegiado para os professores em formação reverem seus conceitos, (re)pensarem as práticas pedagógicas e construir uma identidade profissional pautada na reflexão sobre questões tão caras à educação.

Como Lima (2001, p. 16) argumenta, “o estágio não é a hora da prática! É a hora de começar a pensar na condição de professor na perspectiva de eterno aprendiz. É a hora de começar a vislumbrar a formação contínua como elemento de realimentação dessa reflexão”. O estágio pode e deve servir como um momento de extrema sensibilidade onde podemos ponderar, analisar e pensar sobre a constituição do profissional que desejamos ser, construindo uma sólida e crítica identidade docente.

Nesse cenário imposto pela pandemia, a atividade de estágio teve de ser bruscamente reorganizada a fim de atender as demandas da formação docente, sem comprometer a qualidade dessa formação. O estágio transmutou-se em uma atividade emergencial, mas sem perder sua essência de possibilitar aos professores em formação um olhar crítico para a escola, refletindo sobre as formas de atuação e como intervir na realidade posta. Buscamos em Pimenta e Lima (2012) a defesa da superação do estágio curricular como atividade meramente prática. Segundo as autoras, o estágio é uma atividade teórica que busca uma aproximação da realidade. Elas defendem o estágio como momento de pesquisa, importante para a constituição de professores-pesquisadores.

A pesquisa no estágio, como método de formação de futuros professores, se traduz, de um lado, na mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam; por outro, e em especial, se traduz na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 46)

É nessa concepção de estágio que nos apoiamos ao nos lançarmos em uma atividade que excepcionalmente não ocorra no “chão da escola”. Essa atividade emergencial que se deu em um contexto de pandemia e que só pôde acontecer a partir de uma insistência da superação do estágio como o momento da prática profissional, dando espaço para uma concepção do estágio como momento de pesquisa dessa prática, em uma busca dialógica para compreendê-la e refletir sobre ela. As creches e pré-escolas, apesar da não presencialidade, não perderam seu papel social; o estágio, enquanto etapa importante na formação docente, também não. É sobre essa instituição real, que vive as dificuldades de passar por uma pandemia que nos debruçamos, em respeito às

práticas desenvolvidas pelas professoras, conhecendo de perto suas demandas e refletindo sobre a melhor maneira de superar as dificuldades do momento.

3. O BRINCAR LIVRE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Resolução Nº 5 CNE/CEB, em seu artigo 9º afirma que “as práticas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (BRASIL, 2009). Todas as atividades planejadas na Educação Infantil devem ser desenvolvidas a partir das brincadeiras, momento no qual as crianças interagem umas com as outras, com o adulto de referência, com os objetos disponíveis e com o ambiente. Os espaços devem, portanto, ser organizados para facilitar o deslocamento e a autonomia das crianças, com objetos atrativos e seguros, em um ambiente acolhedor, bem arejado e com iluminação adequada.

Vigotski (2009) atribui à brincadeira o status de elemento importante para a imaginação e para o desenvolvimento do processo criativo das crianças. Ao falar que “já na primeira infância, identificamos nas crianças processos de criação que se expressam melhor em suas brincadeiras” (p. 16), argumenta que, enquanto brinca, a criança ressignifica os objetos com o qual interage, exercitando sua capacidade criadora, a qual melhor se desenvolverá à medida que for amadurecendo. Sobre isso, Vigotski (2009) fala que

A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e, baseada nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e aos anseios da criança. Assim como na brincadeira, o ímpeto da criança para criar é a imaginação em atividade. (VIGOTSKI, p. 17)

Pensando nas brincadeiras como o momento de maior entrega das crianças, onde melhor se percebe a vivência da ludicidade, é importante frisar que as brincadeiras não devem ser tomadas como bobagens e sim como atividade genuína de desenvolvimento e aprendizagem. No brincar livre, pulsante de ludicidade, a criança conhece a si própria, descobre seu corpo, suas possibilidades e limitações. Ela cria hipóteses, pesquisa, imagina, abstrai. A criança aprende sem precisar de métodos pré definidos e vai se desenvolvendo ao mesmo tempo em que não deixa de viver plenamente.

Se tratando de crianças bem pequenas, público das creches na Educação Infantil, o momento de fruição pela brincadeira deve levar em conta as especificidades que essa fase de desenvolvimento demanda. A abordagem Pikler para a educação de crianças pequenas aposta no desenvolvimento da autonomia da criança a partir do brincar livre, onde o ambiente preparado provoca a ação da criança, contribuindo para o desenvolvimento da motricidade, da experimentação, do pensamento, da criatividade e da satisfação do prazer (MELLO; SINGULANI, 2014). Tal aporte teórico propaga, portanto, uma compreensão de crianças como sujeitos de suas aprendizagens,

adotando estes uma postura de exploradores e conhecedores do mundo.

No Instituto Pikler-Lóczy, o papel do/a professor/a é de vital importância, ainda que não como fonte de estímulo direto à atividade da criança. O respeito à iniciativa das crianças, desde bem pequeninhas, de realizar atividades de maneira livre e espontânea sem a intervenção direta dos adultos sobre sua atividade permite que a criança assuma o papel de sujeito da atividade, que siga um processo de manuseio e aproximação com os objetos que chamam sua atenção. (MELLO; SINGULANI, 2014)

Isso significa dar às crianças a possibilidade de escolhas, de interagir com o ambiente livremente. O papel do adulto, nesse contexto, é enriquecer o espaço da brincadeira com materiais diversos, de diferentes tamanhos e texturas variadas. Os estudos a partir da abordagem Pikler sugerem que, para o brincar livre, seja preparado um ambiente com materiais dispostos em uma toalha no chão com objetos como vasilhas de plástico, colheres de pau, tampas de panela, produtos naturais, argolas e tudo mais o que for seguro e possa enriquecer ainda mais as possibilidades de escolha dos pequenos. A partir daí, a imaginação deles é que os guiará para as descobertas, sem que os adultos precisem direcionar o que eles devem fazer. Essas foram as premissas que embasaram nossas escolhas para a intervenção da atividade de estágio, como mostra a seção a seguir.

4. ANÁLISE DAS POSSIBILIDADES DO BRINCAR LIVRE A PARTIR DA ATIVIDADE DE ESTÁGIO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

O acompanhamento se deu exclusivamente por meio do *WhatsApp*, no grupo intitulado “PLANEJAMENTO INFANTIL IIA”, onde as professoras, as auxiliares de sala e a coordenadora pedagógica da instituição debatiam sobre as propostas a serem levadas para as famílias das crianças. Esse momento foi logo na retomada das atividades, depois de um período de paralisação geral, onde a condução das atividades educativas por meios remotos ainda eram desconhecidas pelas professoras. As narrativas que se seguem têm as vivências de dois estagiários como ponto de partida.

A partir de debates, participação em grupos de apoio e pesquisas desde o período que antecedeu a retomada das atividades, as professoras foram se reinventando e construindo um ritmo pedagógico para as crianças do Infantil II, com idade entre 2 e 3 anos. O ritmo consistia em três dias de comunicação de propostas para as turmas, ocorrendo às segundas, quartas e sextas-feiras. Cada semana tinha uma temática central que norteava as propostas. As instruções, esclarecimentos e recomendações eram encaminhadas para o grupo paralelo que elas mantinham com os responsáveis pelas crianças, por meio de vídeo ou áudio produzidos pelas próprias professoras ou retirados de conteúdos da internet que as professoras consideravam adequados.

Em entrevista com uma das professoras, que trataremos pelo pseudônimo “Ana”, ela nos relatou as dificuldades da implementação do modelo remoto após o período de 5 meses de paralisação total das atividades desde o início da pandemia:

O principal desafio da implementação foi quanto aos pais. Por que muitos pais trabalham e temos pouco retorno. As crianças ficam com outras pessoas, não são todas que têm essa disponibilidade de passar o vídeo para elas. Os pais quando chegam em casa tarde da noite têm que resolver outras coisas e acaba que não temos retorno. Esse é um desafio muito grande para a gente. Quanto aos vídeos, nós também não tínhamos costume. Eu, pelo menos, não gosto muito de usar essas mídias. Eu ainda estou em processo, por que eu acho que é um processo muito grande. Já melhorei bastante! Falo muito baixo, mas são todos desafios que temos que vencer. (ANA, 2020)

Sobre o planejamento das atividades, Ana pontuou que:

Fazemos sempre em conjunto. Eu e as meninas colocamos ideias do que vai ser trabalhado, fazemos pesquisa e depois lançamos propostas. Aí vamos conversando no grupo, se aceitarem, vamos dando ideias, procurando vídeos para se inspirar. Cada uma fica com uma parte desse assunto, trabalhando o mesmo assunto de forma diferente. Eu tenho um caderno de planejamento onde faço as anotações e depois ponho em prática. (ANA, 2020)

Como requisito da atividade de estágio, nas últimas semanas do nosso acompanhamento, em outubro/2020, apresentamos nossa proposta de intervenção para as crianças, cujo grande tema norteador era o brincar livre a partir de brinquedos não estruturados. O objetivo geral do nosso planejamento era que as crianças vivenciassem brincadeiras em um espaço organizado por um adulto, com a construção de uma cabaninha, sob a qual deveriam estar dispostos materiais diversos para que as crianças brincassem livremente. A proposta consistia em quatro momentos: 1) Apresentação do tema e da intervenção aos pais, destacando a importância do brincar livre para o desenvolvimento infantil bem com dando as instruções para a realização da proposta; 2) Contação de uma história relacionada à busca do tesouro perdido; 3) Preparação do espaço pelos pais e momento da brincadeira pelas crianças; 4) Devolutiva dos responsáveis às professoras relatando como foi o momento da atividade.

Para tanto, gravamos dois vídeos para embasar a proposta, buscando uma linguagem clara e acessível para que os pais e responsáveis pudessem desenvolver a atividade da melhor maneira possível. Esses vídeos, bem como a proposta escrita, foram entregues às professoras que repassaram aos pais, visto que não tínhamos acesso ao grupo das famílias. Para o primeiro momento, uma das estagiárias elaborou e gravou um vídeo onde ela própria narrava a história de uma criança que encontrava uma cabana na praia onde seu pai mantinha vários brinquedos esquecidos, esse era seu grande tesouro. Essa contação de história deveria ser assistida pelas crianças e os responsáveis, introduzindo o tema a ser trabalhado na semana.

As instruções, gravadas em vídeo pelo outro estagiário, explicavam que o espaço deveria ser organizado da seguinte maneira: construção de uma cabaninha com lençóis ou outros panos

e cadeiras ou mesas que permitisse à criança ficar embaixo, onde deveria estar organizado um “tesouro”, a ser composto por um baú (ou cesto, caixa ou bacia) na qual estariam contidos vários brinquedos não estruturados, objetos da própria casa para a criança poder explorar e experimentar, ou seja, brincar livremente. As crianças seriam convidadas a procurar o tesouro dentro da cabana e o encontraria lá. A orientação seguiu no sentido de que elas brincassem com os objetos livremente, sem interrupções do adulto, favorecendo a autonomia, a criatividade e a potência exploradora infantil.

Encaminhamos uma lista de possíveis materiais a serem utilizados na intervenção: cones de linha, carretéis, madeiras, caixas, painéis, depósitos de plástico, peneira, escorredor de macarrão, cesto, colher de pau, colher de metal, frutas, saquinho de chá, tecidos, folhas, garrafas pet com algo dentro (areia, semente, pedrinha), tampas, caixas de ovos, galhos, etc. Explicamos que os materiais não deveriam ser cortantes ou de tamanho que pudesse ser engolido pelas crianças. A elaboração dessa lista se deu a partir de dois requisitos: ampla diversidade de materiais, permitindo uma maior potencialidade no campo interacionista e exploratório, e o acesso aos materiais, uma vez que estes deveriam estar disponíveis em casa, sem qualquer necessidade de deslocamento para adquiri-los.

Tivemos retornos positivos das professoras sobre ambos os vídeos. Nossa proposta foi encaminhada na semana seguinte a da temática do dia das crianças e recebemos retornos dos pais através das professoras durante duas semanas, totalizando a devolutiva da atividade de cinco crianças. A partir dos retornos, verificamos, de imediato, um ponto importante: as famílias estavam, com muito empenho, construindo o espaço da cabaninha e a oportunidade da busca ao tesouro. Porém, em sua maioria, os tesouros não continham materiais não estruturados, mas coisas compreendidas pelos pais como “valiosas” crianças, algo que elas gostavam muito, como bonecas, ursinhos, lápis de cor, bíblia, alimentos etc.

Constatando isso, comentamos tal fato com as professoras e perguntamos se essa mudança era fruto de um movimento espontâneo dos pais ou se, durante a apresentação da intervenção, houve alguma orientação das professoras no sentido de os materiais serem de livre escolha, podendo ser estruturados ou não. As professoras nos informaram que se tratava de um movimento espontâneo dos pais. Desse modo, sugerimos que reforçassem aos pais a importância dos materiais não estruturados para o brincar livre, o que elas concordaram ser necessário.

Nos chamou a atenção um dos relatos de uma criança que, ao invés de brinquedos, teve seu tesouro constituído por achocolatado e bolachas doces. As professoras nos relataram que, nesse caso em específico, o acompanhamento das atividades é feito por uma outra criança mais velha, visto que os pais não o podem fazer. Isso nos fez refletir sobre as mazelas da sociedade, escancaradas pela pandemia em curso, onde uma criança toma de conta de outra, para que seus pais possam buscar o sustento da família.

Apenas um retorno atendeu completamente ao proposto. A criança que teve seu tesouro re-

pleto de materiais não estruturados, segundo narrado pela responsável, explorou as possibilidades dos objetos por mais tempo, criando e recriando suas funções e sua compreensão deles. Segundo a responsável (que não era mãe da criança, mas uma senhora que ficava com ela enquanto sua mãe trabalhava), a criança não quis parar de brincar e chorou quando o ambiente foi desmontado. Nos demais casos, um dos responsáveis mesclou materiais estruturados e não estruturados e os outros usaram brinquedos estruturados ou materiais diversos.

Importa destacar que o brincar livre, tendo seu enfoque na criança, atende menos às expectativas dos adultos e acolhe o envolvimento da criança no processo, motivo pelo qual é necessário estar atento para que a finalização da brincadeira não represente o rompimento de um processo investigativo, o que pode ter ocorrido com a criança acima que chorou. Apesar dos contratemplos, notou-se em todos os registros que as crianças aparentaram estar alegres com o momento da brincadeira, mas evidencia-se, com base nos relatos, que os materiais não estruturados foram mais explorados pelas crianças pela potência exploradora inerente a esses objetos, uma vez que são extremamente versáteis.

A partir desses retornos, surgiram as seguintes reflexões: Será que o vídeo explicativo conseguiu demonstrar aos pais a importância dos materiais não estruturados? Será que a história contada induziu os pais a compreender que o tesouro se referia a materiais afetivos às crianças? Será que se tivéssemos contato direto com as famílias conseguiríamos obter resultados mais próximos à proposta? Será que a proposta se transmutou para algo relacionado à necessidade imediata da família naquele momento? Todas essas são apenas hipóteses que infelizmente não conseguiremos responder, mas que nos fazem pensar na delicadeza que é o trato com a Educação Infantil e como essa proposta de ensino remoto (pelo menos nesse caso em questão) tem se distanciado do que vem sendo debatido historicamente como importante para essa etapa da educação.

Em termos de aprendizagem para a nossa formação docente, podemos destacar que: ainda que em circunstância remota, as proposições devem ser norteadas pelas interações e brincadeiras, eixos estruturantes dessa etapa da educação básica; as proposições devem considerar contextos domésticos diversos, por exemplo, sugerindo materiais disponíveis em casa, dias e horários flexíveis e espaço possível; a professora deve estabelecer uma relação próxima e transparente com os pais, posto que se tornaram sujeitos intermediários da relação com as crianças, a fim de conseguir acompanhar o progresso destas; devido a relação de estágio ter três níveis sucessivos de acesso às crianças - estagiários, professoras, pais - a comunicação precisa ser esmiuçada, complementada e, talvez, reiterada; o coletivo de professoras é o principal espaço de troca e de construção de ideias e propostas, sendo um momento único de aprendizagem; elaborar um planejamento sem conhecer as crianças pode contribuir para a elaboração de uma proposta descontextualizada.

Finalizamos considerando que nenhuma atividade que seja direcionada às famílias e responsáveis de fato substituem as interações tão importantes para a Educação Infantil. Obviamente que o contexto emergencial é outro e demanda ações que sejam igualmente de caráter emergen-

cial. Apenas em uma situação como essa as atividades remotas podem ser levadas em consideração, com todas as ressalvas necessárias. Estagiar nesse contexto foi desafiador, mas também bastante elucidativo, pois nos mostrou que o que de fato vem sendo elencado como importante para a Educação Infantil não pode ser perdido. De todo modo, poder acompanhar as professoras nesse momento histórico foi gratificante e cheio de aprendizados que nos permitirão uma maior criticidade quando pensarmos em Educação Infantil.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que a atividade de estágio se configurou como um momento de muito aprendizado, onde atuamos como pesquisadores com um olhar sensível para a realidade posta. Embora o contexto não nos tenha permitido a observação das crianças no ambiente escolar, nossa observação não foi menos sensível, pois procuramos sempre analisar as relações entre as professoras e as crianças/famílias com a lente de quem conhece a teoria e acredita na potência da Educação Infantil. O objetivo da atividade de estágio tomada enquanto pesquisa foi, portanto, alcançado, visto que pudemos adentrar ao ambiente educativo e dele fazer constatações a partir do que aprendemos ao longo da formação.

Concluimos que um planejamento para a Educação Infantil, ainda que dentro de um contexto emergencial, deve primar pela obediência aos eixos norteadores, quais sejam, as interações e as brincadeiras, através de propostas que fomentem o brincar dentro dos contextos residenciais. Além disso, que o brincar livre representa uma opção relevante para impulsionar o desenvolvimento infantil no contexto pandêmico, uma vez que, orientado pelas professoras, cria ambientes extremamente potentes para a investigação e criação infantil com baixo custo, uma vez que os materiais são cotidianos, domésticos e altamente versáteis.

Desse modo, saímos dessa experiência com a certeza de que as premissas da Educação Infantil devem ser cada vez mais fortalecidas e que as interações com as professoras, o ambiente e outras crianças devem ser inegociáveis para o desenvolvimento das crianças em um contexto de “normalidade”.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº5**. Brasília: MEC/CNE, 2009.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. Nosso Jeito de Caminhar Pelo Estágio Supervisionado. In: LIMA, *Cadernos de Estágio* Vol. 3 n.1 - 2021

Maria Socorro Lucena. **A hora da prática:** Reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

MELLO, Suely Amaral; SINGULANI, Renata Aparecida Dezo. **A abordagem Pikler-Loczy e a perspectiva histórico-cultural:** a criança pequenininha como sujeito nas relações. Florianópolis: Perspectiva, v. 32, n. 3, p. 879 - 900, set./dez. 2014.

OSTETTO, Luciana E. (org.). **Encontros e Encantamentos na Educação Infantil:** Partilhando experiências de estágios. Campinas, SP: Papirus, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Imaginação e criação na infância:** ensaio psicológico- livro para professores. São Paulo: Ática, 2009.

História das mulheres, gênero e ensino de História: reflexões sobre a experiência do estágio supervisionado em caráter remoto emergencial

Lidia Mallet Gonçalves

03

Resumo: O presente artigo pretende contribuir com os debates sobre o ensino de História das mulheres e relações de gênero, tendo como base os desafios e as possibilidades observadas durante a experiência de estágio supervisionado de História em caráter remoto emergencial realizado com as turmas de segundo ano do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina na cidade de Florianópolis.

Palavras-chave: História das Mulheres; Ensino de História; Estágio Supervisionado de História; Ensino Remoto.

1. Introdução

O presente artigo busca refletir sobre a experiência do estágio docente desenvolvido nas disciplinas de Estágio Supervisionado de História I e II do curso de graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O estágio foi realizado no Colégio de Aplicação da UFSC (CA/UFSC) entre os meses de agosto de 2020 a maio de 2021 em caráter remoto emergencial devido à pandemia do COVID-19.

É importante aqui salientar as diferenças entre o ensino remoto em caráter emergencial, que é a situação atual vivenciada pela UFSC e pelo CA/UFSC e o Ensino a Distância (EaD). O EaD, normalmente é um processo educacional planejado, portanto, não acidental ou emergencial, no qual o ensino e o aprendizado acontecem em lugares e momentos distintos para docentes e discentes, utilizando uma metodologia específica². Já o Ensino Remoto é uma solução temporária para a continuidade das atividades pedagógicas e simula o ensino presencial aplicado em plataformas digitais.

A sequência didática elaborada para a realização das atividades docentes durante o estágio supervisionado considerou minhas experiências formativas como professora e pesquisadora, adotando uma postura prático-reflexiva. Busquei nas atividades propostas a compreensão das³ estudantes que as desigualdades de gênero são resultado de processos históricos. As atividades também buscaram historicizar o conceito de cidadania, conhecer a trajetória do voto feminino no Brasil e sua importância no processo de luta pela igualdade de direitos. Além de identificar rupturas e permanências em relação à luta das mulheres no Brasil no intuito de reconhecer possíveis relações entre o passado e o presente.

1. O presente trabalho foi desenvolvido com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq - Brasil.

2. Qual a diferença entre EaD e Ensino Remoto? Disponível em: <http://www.fic.ufg.br/p/34551-qual-a-diferenca-entre-ead-e-ensino-remoto>. Acesso em 17 de nov. 2020.

3. Para evitar o uso demasiado de a/o, as/os, escolhi neste texto escrever no feminino sempre que possível. Espero que todos se sintam contemplados nesses coletivos.

Dito isso, este artigo procura apresentar e discutir as aproximações existentes entre o ensino de História e as relações de gênero, bem como demonstrar e debater algumas reflexões e experiências em sala de aula virtual realizadas no período do estágio supervisionado em História em caráter remoto emergencial.

Estágio supervisionado em História e ensino remoto emergencial

Como medida de enfrentamento aos avanços do novo coronavírus – COVID-19, em março de 2020, as aulas presenciais foram suspensas em todo território nacional. Por meio da portaria nº 343/MEC, o Ministério da Educação (MEC) orientou a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais. O ensino remoto emergencial tem caráter excepcional e transitório para substituição de aulas presenciais por atividades pedagógicas não presenciais. No ensino remoto emergencial, as aulas ocorrem de forma síncrona por webconferência e as outras atividades pedagógicas seguem em um ambiente virtual de aprendizagem de forma assíncrona⁴.

A situação emergencial impôs que o estágio supervisionado fosse remodelado de modo que essa atividade ocorresse de forma remota. Segundo Ester Maria Souza e Lúcia Ferreira (2020, p. 5), “talvez, estejamos por inserir no dicionário da educação o verbete estágio supervisionado remoto emergencial”. Os estágios supervisionados dos cursos de licenciatura são componentes obrigatórios da organização curricular e fazem parte do processo da formação de qualidade, sendo caracterizados como uma atividade que articula teoria e prática (BRASIL, 2015). Segundo o Projeto Político Pedagógico⁵ do curso de graduação em História da UFSC, o Estágio Supervisionado em História:

[...] consiste em desenvolver saberes/práticas em relação ao contexto de realidade da escola e fazer com que estes saberes/prática, devidamente colocados em contexto, se internalizem nos sujeitos/alunos, de modo que possam se transformar, de fato, em saberes da experiência. (UFSC, 2006, p. 43)

A experiência do estágio supervisionado de História em caráter remoto emergencial foi realizada entre junho de 2020 e maio de 2021 no Colégio de Aplicação da UFSC (CA/UFSC). Neste contexto, após o período de suspensão das aulas em março de 2020, o CA/UFSC retomou suas atividades em uma modalidade não presencial⁶ a partir do dia 06 de julho de 2020 com objetivo de finalizar o ano letivo de 2020. A UFSC optou pela retomada não presencial das atividades pedagógicas do primeiro semestre de 2020 da graduação a partir do dia 31 de agosto⁷. Sendo assim, o

4. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em 17 mai. 2021.

5. Plano Político Pedagógico do Curso de História da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://graduacaohistoria.paginas.ufsc.br/files/2012/03/ppp.pdf> Acesso em: 10 mai. 2021.

6. Resolução N.º 001/CED/2020, 02 de julho 2020. Disponível em: https://capl.paginas.ufsc.br/files/2020/07/UTF-8Resolu%C3%A7%C3%A3o_01CED2020.pdf. Acesso em 23 de out. 2020.

7. Resolução normativa N.º 140/2020/CUn, de 21 de julho 2020. Disponível em: https://coronavirus.paginas.ufsc.br/files/2020/08/Resolu%C3%A7%C3%A3o_Normativa_n%C2%BA_140.2020.CUn_retificada.pdf. Acesso em 23 de out. 2020.

calendário da graduação UFSC e do CA/UFSC ficaram diferentes e as atividades tiveram que ser adaptadas. Durante os dois semestres de estágio foram acompanhadas duas turmas distintas de Segundo Ano do Ensino Médio.

Início semestre 2020/1 - Estágio I	04/03/2020
Interrupção das aulas devido a pandemia COVID-19	16/03/2020
Volta as aulas remotas no CA/UFSC para finalizar o ano letivo de 2020	06/07/2020
Volta as aulas UFSC referentes ao semestre 2020/1	31/08/2020
Fim do semestre 2020/1 UFSC	19/12/2020
Início semestre 2020/2 UFSC - Estágio II	01/02/2021
Início ano letivo 2021 CA/UFSC	08/02/2021
Encerramento das atividades do estágio	05/05/2021

Tabela 1: Cronograma de atividades do estágio supervisionado em História em caráter remoto emergencial (Fonte: Autora)

No CA/UFSC, em virtude das adaptações necessárias ao ensino remoto, todas as turmas do segundo ano do Ensino Médio foram condensadas em um mesmo horário de aulas semanais e somavam aproximadamente 100 alunas matriculados que mantiveram uma média de presença entre 80 a 88 alunas nas atividades síncronas. A maioria destas alunas acompanharam as atividades de computadores ou notebooks, mas a cada semana aumentou o número de estudantes que acompanham as aulas por um aparelho móvel⁸. Os alunos nunca apareceram em vídeo e interagiam pouco pelo microfone, a maioria das interações se deu pelo chat da sala de aula virtual, salvo em raras exceções.

O grande desafio enfrentado no estágio supervisionado em caráter remoto emergencial foi utilizar a tecnologia a favor do aprendizado. Foi necessário pôr em prática uma maior sensibilidade de buscar compreender as diferentes realidades das alunas e planejar estratégias que superassem o tempo de aula síncrona. Foi fundamental levar em consideração os múltiplos tipos de aprendizado. Saliento aqui a importância do uso do material de apoio na experiência do estágio remoto que, além de incluir as alunas que não puderam participar da atividade síncrona, possibilitou que os conhecimentos na temática proposta pudessem ser aprofundados, caso houvesse maior interesse.

8. Na primeira observação de aula do dia 23/09 apenas 11 alunos estavam acompanhando a aula em aparelho móvel, já na aula do dia 14/10 esse número cresceu para 21 alunos.

2. História das mulheres, gênero e ensino de História

A História das mulheres foi por muitos anos ignorada pela historiografia e, conseqüentemente, pelo ensino de História. No âmbito escolar, especificamente, as demandas em prol da inclusão de segmentos historicamente excluídos surgem desde o final dos anos 1960. Porém somente na década de 1990 que elementos do currículo escolar incorporaram demandas ligadas aos movimentos sociais. As discussões sobre gênero e sexualidades, de forma geral, ganharam destaque no Brasil e passaram a configurar documentos escolares como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais.

A partir das novas exigências curriculares de formação para uma cultura igualitária, democrática e não reprodutora de estereótipos de gênero, raça/etnia e orientação sexual, faz-se necessário repensar o saber histórico a ser ensinado. É através das relações sociais que nos diferenciamos, e no espaço escolar essas identidades e diferenças também dialogam em meio a relações de poder. Distintas religiosidades, sexualidades, etnias, são valoradas a ponto de estabelecerem desigualdades na escola (LOURO, 2004). O papel da educação é a abordagem desse encontro do “diferente” com o “outro”, na perspectiva de promoção da cidadania⁹.

Neste contexto, a disciplina de História, é um espaço de fomentação do pensamento crítico, por isso parece ser um ambiente propício, no âmbito escolar, para se debater questões de gênero¹⁰. Trabalhar a temática da História das Mulheres não se trata de tornar a história mais feminina, e sim, torná-la mais abrangente, mais humanizada e mais inclusiva rompendo com a narrativa hegemônica buscando motivar as alunas a reflexões individuais e coletivas para a superação e eliminação dos preconceitos.

Parto do mesmo lugar que Jörn Rüsen (2007) ao entender que o saber histórico é fruto de demandas concretas da vida prática e não é algo totalmente alheio ao cotidiano. Conseqüentemente, é de suma importância a articulação do conhecimento histórico com a realidade vivida, o que o autor chama de formação histórica:

[...] a capacidade de uma determinada constituição narrativa de sentido. Sua qualidade específica consiste em (re)elaborar continuamente, e sempre de novo, as experiências correntes que a vida prática faz do passar do tempo, elevando-as ao nível cognitivo da ciência da história, e inserindo-as continuamente, e sempre de novo (ou seja: produtivamente), na orientação histórica dessa mesma vida. (RÜSEN, 2007, p. 104).

Nesse sentido, Maria Auxiliadora Schmidt (2009) também defende que o conhecimento his-

9. Módulo 1: Diversidade - Diferentes, mas desiguais! Viva a diferença. In: GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais. Livro de Conteúdo. Versão 2009. RJ: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

10. Para além de uma ideia de diferenças explicadas basicamente pela anatomia de homens e mulheres, gênero fala sobre as relações de poder que produzem masculinidades e feminilidades. De modo amplo, gênero é uma construção social, cultural, educacional, histórica e política, que se dá no âmbito das relações de poder (SCOTT, 1995).

tórico deve ser ensinado a partir de seu sentido e seu significado para os sujeitos deste processo de aprendizagem. Para a autora:

[...] aprender História, significa contar a História, isto é, significa narrar o passado a partir da vida no presente. O principal objetivo é elaborar uma orientação relacionada com a construção da identidade de cada um e, também, organizar a própria atuação nas lutas e ações sociais do presente, individual e coletivamente. (SCHMIDT, 2009, p. 37).

Sendo bolsista de Iniciação Científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) no projeto de pesquisa *Estudantes feministas: possíveis promotoras de uma virada epistêmica no ensino nas universidades?* coordenado pela prof^a. Dr^a. Soraia Carolina de Mello, inserido no Laboratório de Estudos de Gênero e História (LEGH/UFSC), minha prática docente perpassa a relação professora-pesquisadora.

Busquei na experiência do estágio supervisionado remoto uma atuação prático-reflexivo, entendendo o ensino de História como um espaço para a reflexão dos diferentes discursos que estão em conflito, buscando definir maneiras de compreender o passado e o presente. Segundo Flávia Eloisa Caimi (2009):

[...] entendo que um professor reflexivo seja capaz de investigar os problemas que se colocam no cotidiano escolar, de mobilizar conhecimentos, recursos e procedimentos para a sua superação, de avaliar a adequação das suas escolhas e, finalmente, de reorientar a ação para intervenções mais qualificadas no processo de aprendizagem dos alunos (CAIMI, 2009, p. 29).

Por isso, além de conhecer mais sobre a História das mulheres, é relevante retratar o tema para que as alunas possam atuar de forma crítica em relação à sociedade em que vivem. A relevância dessa intervenção fica ainda mais evidente ao percebermos que nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio em seu art. 17, inciso II afirma a importância da “realização de ações fundamentadas nos direitos humanos e nos princípios éticos, de convivência e participação democrática visando a construir uma sociedade livre de preconceitos, discriminações e das diversas formas de violências.” (BRASIL, 2018).

3. Incorporando a História das Mulheres na sala de aula virtual: relato de experiência de estágio

O conteúdo reservado para os segundos anos do ensino médio, dizia respeito à formação e consolidação da República no Brasil até sua crise. A partir da temática da Primeira República, o professor regente apresentou à turma de estagiários a possibilidade de trabalharmos com assuntos relacionados às nossas áreas de interesse e salientou a importância de propormos reflexões sobre questões significativas aos estudantes. Ao nos apresentar essa possibilidade e pela minha aproximação durante toda a graduação aos estudos de gênero e feministas, além da relevância de

abordar essa temática, foi-me designada a temática mulheres na Primeira República. Originalmente a temática não estava incluída no planejamento do segundo ano do Ensino Médio do Colégio Aplicação, mas foi incorporada em ambos os trimestres da prática do estágio, trazendo bons resultados e ativa participação das alunas no debate e interesse do professor regente em implementar a temática em sua prática docente.

Minha atividade de regência síncrona, intitulada “Luta pelo voto das mulheres e por igualdade de direitos na Primeira República (1889-1930)¹¹”, aconteceu no dia 17 de março de 2021, uma quarta-feira, das 10h45 às 11h45, durante o período destinado à atividade síncrona semanal da disciplina de História. Tive como objetivo principal que as estudantes compreendessem que as desigualdades de gênero são resultado de processos históricos e que fossem capazes de identificar mudanças e permanências nos eventos no intuito de reconhecer possíveis relações entre o passado e o presente. Ainda que no Brasil o direito ao voto e à representação política tenha se estendido às mulheres (alfabetizadas e maiores de 21 anos) somente em 1932, com a implantação de um novo código eleitoral, é importante compreendermos que essas lutas no país remetem ao período histórico conhecido por Primeira República.

Pensando de forma a incluir mais as alunas, independente de que dispositivo estivessem utilizando para participar da sala de aula virtual, a atividade foi pensada para ser uma aula expositiva dialogada, já que o espaço da sala virtual é limitada e pouco inclusivo. A atividade fez uso de diferentes fontes, considerando os debates realizados na área de metodologia do ensino de história.

A aula iniciou com a seguinte provocação aos estudantes: Lugar de mulher é na política? Com o recurso da enquete na plataforma Big Blue Button (BBB Moodle)¹² solicitei que respondessem selecionando as opções sim ou não; todos os votos foram no sim. Logo após essa provocação, foi projetada uma imagem de Marielle Franco no intuito de refletirmos sobre a ocupação feminina dos espaços públicos ao longo da história do Brasil e feita as seguintes questões: 1) O que representa a ocupação dos espaços políticos por uma mulher negra, bissexual e favelada hoje? 2) As mulheres sempre participaram da política? A intenção desse primeiro momento foi problematizar o passado tendo como referência o presente. O uso da imagem no início da atividade síncrona foi pensado para além da função de ilustrar o conteúdo, e sim como uma maneira de fomentar a crítica e a reflexão sobre o passado e o presente. Circe Bittencourt (2004) nos lembra a importância da seleção das imagens, para que elas sejam capazes de causar um impacto visual, para motivar os alunos e interessá-los na temática.

Após a reflexão inicial, apresentei às turmas o contexto da participação política na Primeira

11. Todo o material referente às atividades propostas foi disponibilizado aos alunos em uma sala virtual no aplicativo Notion. Disponível em: <https://www.notion.so/Luta-pelo-voto-das-mulheres-e-por-igualdade-de-direitos-na-Primeira-Rep-blica-1889-1930-022bd5316bb745f6a36a726c2c23aaa3> Acesso em 10 jun 2021.

12. O Colégio de Aplicação, assim como a UFSC, disponibilizou aos professores o acesso à plataforma Big Blue Button (BBB Moodle) e esta foi a plataforma utilizada nas aulas observadas do professor regente.

República, baseado na Constituição de 1891. Para este momento, utilizei um trecho do livro didático¹³, que aborda a Constituição de 1891 e seus principais pontos. O livro didático é o mesmo utilizado pelo professor regente e foi disponibilizado previamente para os alunos em uma versão pdf. Debates sobre como a constituição de 1891 manteve como eleitores os “cidadãos”, homens acima de 21 anos de idade, excluídos os analfabetos, soldados, mendigos e religiosos e como curiosamente, a exclusão das mulheres não foi explicitada, mas sua participação ainda era negada. Foi abordada a historicidade do conceito de cidadania e a noção de que os direitos são resultado dos debates e da luta de movimentos sociais.

Posteriormente, problematizei junto às turmas a legislação republicana, que entendia as mulheres restritas à vida privada, o que não condizia com a realidade. A reflexão foi conduzida a partir dos exemplos da luta organizada das mulheres em busca do direito ao voto e a participação das mulheres nas greves operárias e na luta pelos direitos trabalhistas¹⁴. A categoria “mulher” também foi problematizada e foi salientado a necessidade de pensarmos as mulheres no plural, reconhecendo e respeitando especificidades como classe, gênero e raça, etc. Trabalhei as principais datas e eventos relacionados à luta das mulheres por igualdades de direitos utilizando o recurso da linha do tempo ilustrada por documentos, charges e fotografias¹⁵. A ferramenta digital utilizada foi *TimelineJs*¹⁶, que permite a construção de linhas do tempo interativas. Segundo Schmidt, a orientação no tempo e sobre o tempo organiza-se a partir dos casos do passado e sua articulação com o presente, a partir de categorias históricas, sendo a datação uma estratégia apenas.” (SCHMIDT, 2009, p. 29). Aqui saliento que a escolha pelo uso da linha do tempo foi pensada como estratégia didática para que os estudantes se situassem no tempo e espaço, conseguindo relacionar passado e presente.

Para encerrar a aula, problematizei o porquê da ainda pequena participação das mulheres hoje na política brasileira e abri um espaço para debate. A resposta da turma foi ótima e as estudantes participaram ativamente do debate tanto por áudio quanto por chat, o que foi de grande importância, pois revelou que os objetivos da aula foram atingidos. A atividade síncrona demonstrou a necessidade de se abrir espaços de diálogo na construção do conhecimento histórico dentro do ambiente da sala de aula virtual, principalmente no que diz respeito à inserção da História das

13. MARQUES, Adhemar; BERUTTI, Flávio. Caminhos Do Homem - 3º ano Ensino Médio. Curitiba: Base Editorial, 2013, p. 183-185.

14. Para ver mais sobre a discussão historiográfica sobre a temática ver: KARAWCZYK, Mônica. As filhas de Eva querem votar: os primórdios da questão à conquista do sufrágio feminino no Brasil (1850–1932). 2013 Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013; FRACCARO, Gláucia. Os Direitos das Mulheres: Feminismo e Trabalho no Brasil (1917-1937). 1. ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

15. O recurso utilizado foi a ferramenta digital TimelineJs, que permite a construção de linhas do tempo interativas. Mais informações em: <http://timeline.knightlab.com/>. Acesso em: 29 abr 2021.

16. Linha do tempo da história do sufrágio feminino no Brasil de minha autoria. Disponível em: <https://works-from-lidia.surge.sh/luta-pelo-sufragio/> Acesso em: 29 abr 2021.

Mulheres nos conteúdos do currículo.

A outra atividade desenvolvida no estágio foi assíncrona e avaliativa, na qual propus uma análise de fontes. Ao trabalhar com fontes no ensino de história são necessárias algumas observações específicas. Segundo Schmidt e Cainelli (2010):

O trabalho com o documento histórico em sala de aula exige do professor que ele próprio amplie sua concepção e o uso do próprio documento. Assim, ele não poderá mais se restringir ao documento escrito, mas introduzir o aluno na compreensão de documentos iconográficos, fontes orais, testemunhos da história local, além das linguagens contemporâneas, como cinema, fotografia e informática. Mas não basta o professor ampliar o uso de documentos; também deve rever seu tratamento, buscando superar a compreensão de que ele serve apenas como ilustração da narrativa histórica e de sua exposição, de seu discurso. A concepção renovadora de documento e de seu uso em sala de aula parte do pressuposto de que o trabalho com documentos históricos pode ser ponto de partida para a prática de ensino da História. Nessa perspectiva, os documentos não serão tratados como fim em si mesmo, mas deverão responder às indagações e as problematizações de alunos e professores, com o objetivo de estabelecer um diálogo com o passado e o presente, tendo como referência o conteúdo histórico a ser ensinado. (SCHMIDT e CAINELLI, 2010, p.117)

O encontro para apresentação da atividade e retirada de dúvidas ocorreu no dia sete de abril de 2021 de forma síncrona, e as alunas deveriam realizar a análise de fontes de forma individual e entregá-la no prazo de duas semanas. Inicialmente foi apresentada a obra “O voto feminino e feminismos”, publicado originalmente em 1923 pela sufragista e feminista Diva Nolf Nazário. Diva era natural de Batatais (SP) e se formou em direito, foi secretária da Aliança Paulista pelo Sufrágio Feminino e publicou a obra como forma de denúncia, reunindo tanto artigos sobre os direitos políticos da mulher quanto os seus próprios relatos de tentativas de alistamento eleitoral negadas. Em seguida foi apresentado por meio de slides os trechos selecionados para análise:

Trecho 1) Não se reconhece ainda, no Brasil, a capacidade social da mulher para o exercício do voto. As restrições que se lhe impõe na ordem civil têm reflexo na ordem política. É certo que não existe em nossas leis uma exclusão expressa a esse respeito. Mas também o é que várias tentativas surgiram, na discussão do nosso pacto fundamental, para precisamente tornar expresso o direito do voto feminino sem que lograsse aprovação qualquer das emendas apresentadas. (...) Mas o legislador, quando estabelece as normas sobre a capacidade, não se deixa influenciar de preferência pelo conhecimento dos casos de exceção. A verdade é que prevalecem ainda, entre nós, considerações tradicionais ao lembrarem que a missão da mulher é mais doméstica do que pública, mais moral do que política. Os publicistas que, entre nós, propugnam ardorosamente pela emancipação política da mulher, qualificando de arbitrária a exclusão que dela se fizer do direito de voto, esquecem por completo a concepção que sempre se há feito na vida social, da entidade feminina: concepção de uma criatura destinada a dividir harmonicamente com o homem as responsabilidades da vida em comum, ela, na tranquilidade do lar cuidando da ordem doméstica, ele no trabalho cotidiano, auferindo os meios de prover a subsistência da família. Despacho do Juiz Affonso José de Carvalho, 07/06/1922, Documento reproduzido em Diva Nolf Nazario. Voto feminino e feminismo. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.

Trecho 2) A mulher não pode ser tutora, salvo a avó; não pode ser fiadora, salvo em determinados casos; não pode ser testemunha em testamentos ordinários, mas admitida a funcionar como tal em testamentos nuncupativos e em codicilos. (...) A mulher não pode ser fiadora, mas poderá contrair essa obrigação em garantia de dotes, se renovar a fiança prestada pela pessoa de quem for herdeira, se for herdeira de afiançado, se receber do afiançado a quantia ou o objeto da fiança, se enganar o credor, se for comerciante, tutora

ou curadora. (...) Não pode ser testemunha em testamentos ordinários, mas tem capacidade para ser testemunha em outros atos civis e, o que é mais grave, em testamento inteiramente confiado à memória e a fidelidade das testemunhas, como é o nuncupativo. Transcrição do trecho do livro Clóvis Bevilacqua. Teoria Geral do Direito Civil, 1908. Documento reproduzido em Diva Nolf Nazário. Voto feminino e feminismo. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.

Após a leitura dos trechos, as estudantes fizeram colocações sobre a contemporaneidade dos discursos analisados, dado o contexto de ascensão do conservadorismo no país. Após esse breve debate, foram projetados os slides com as questões que compunham a análise de fontes. As perguntas foram as seguintes:

1. Leia atentamente os trechos selecionados e identifique:

- Quem os produziu?
- Qual o tipo de documento?
- Quando foi publicado?
- Quais lutas sociais essa fonte nos ajuda a entender?
- O que os trechos tem em comum?
- Qual o papel atribuído às mulheres?

2. Quais são as intenções observadas nos trechos selecionados?

3. Escreva com suas palavras, com base na aula e nos documentos, qual a importância da luta das mulheres por direitos?

Após a explicação da atividade avaliativa, dei início a um debate com as alunas sobre como elas percebiam em suas vivências cotidianas a discussão proposta pelos trechos apresentados na atividade de análise de fontes. Esta atividade ocasionou um grande debate a respeito do dito papel social da mulher entendido na Primeira República e seus reflexos nos cotidianos das estudantes atualmente.

Com ambas as experiências desenvolvidas no estágio remoto, observamos que o objetivo de historicizar as desigualdades de gênero foi alcançado. Todas as análises de fontes tiveram resultados satisfatórios e reiteraram a importância de se debater questões de gênero e sobre a História das mulheres em sala de aula. Entendo que as atividades contribuíram para que as estudantes conseguissem se identificar como sujeitas históricas, que também participam e fazem história, além de conseguirem historicizar o processo de luta por igualdade de direitos.

4. Considerações Finais

A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a

realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é educação como prática de liberdade (hooks, 2020, p. 273).

O ensino remoto, apesar de todas suas limitações, não deve ser negligenciado como um espaço de construção de conhecimento; de possibilidades educativas. Busco, assim como bell hooks (2020) ter em minhas práticas docentes uma perspectiva baseada em uma educação libertadora, que ensine as estudantes a transgredir do lugar comum, a vislumbrar horizontes de possibilidades ainda mais em tempos tão difíceis como os vividos na pandemia do COVID-19. Acredito que busquei apresentar neste artigo, de forma breve, alguns aspectos trabalhados nesses dois semestres de atuação como estagiária docente de História nas turmas de segundo ano do ensino médio do Colégio de Aplicação da UFSC no ensino remoto emergencial.

O objetivo central do projeto de ensino que construí durante a experiência do estágio remoto e as atividades desenvolvidas de maneira síncrona e assíncrona era fazer com que as estudantes compreendessem que os processos históricos são constituídos por mudanças e permanências que conectam o passado ao presente, a partir de uma reflexão sobre a luta de igualdade de direitos no Brasil.

Saliento aqui a importância da minha relação com a pesquisa realizada no âmbito da Iniciação Científica na formação das reflexões aqui apresentadas. Foi essa relação professora-pesquisadora que me permitiu mobilizar saberes históricos de uma maneira mais sensível e criar um ambiente de aprendizado mais horizontal e aberto ao diálogo mesmo em um contexto do ensino remoto emergencial.

Compreendo a relevância de trazer debate a respeito da história das mulheres para a sala de aula, principalmente no contexto da pandemia da COVID-19, na qual as desigualdades de gênero foram alargadas e evidenciadas e os espaços virtuais se tornaram o único local de interação das estudantes. Dessa forma, torna-se ainda mais necessário e importante promover o debate em busca de igualdade.

Referências

BEHAR, Patrícia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Jornal da UFRGS. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/> Acesso em: 17 mai. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192, Acesso em: 11 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE n. 2, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior

(cursos de Licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda Licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: CNE, 2015.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

CAIMI, Flávia Eloisa. A aprendizagem profissional do professor de História: desafios da formação inicial. *Fronteiras: Revista de História*, v. 11, p. 27-42, 2009.

FRACCARO, Gláucia. **Os Direitos das Mulheres: Feminismo e Trabalho no Brasil (1917-1937)**. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

KARAWEJCZYK, Mônica. **As filhas de Eva querem votar: os primórdios da questão à conquista do sufrágio feminino no Brasil (1850-1932)**. 2013 Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **UMA LEITURA DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DO GÊNERO**. Projeto História. V. 11 (1994), p. 31-45, nov. 1994.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós estruturalista**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1997.

MARQUES, Adhemar; BERUTTI, Flávio. **Caminhos do Homem - 3º ano Ensino Médio**. Curitiba: Base Editorial, 2013, p. 183-185.

MENEGUELLO, Cristina. “Continuidade e Ruptura”. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (Coord.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

Módulo 1: Diversidade - Diferentes, mas desiguais! Viva a diferença. In: **GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais**. Livro de Conteúdo. Versão 2009. RJ: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

RÜSEN, Jörn. “Didática – funções do saber histórico”. In RÜSEN, Jörn. **História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico**. Tradução: Estevão de Resende Martins. Brasília: EdUNB, 2007, pp. 85-133.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. As fontes históricas e o ensino de história. In: _____. **Ensinar História**. São Paulo: Editora Scipione, 2004.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é esta? SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel (org.). **Aprender história: perspectivas da educação histórica**. Ijuí: Unijuí, 2009. p. 21-51.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é esta? In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel (org.). **Aprender História: perspectivas da educação histórica**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2009, p.117-137.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1999.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo; FERREIRA, Lúcia Gracia. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 13, n. 32, p. 1-19, 4 out. 2020.

**Estágio Supervisionado em
História durante a pandemia de
COVID-19: reflexões acerca da
vivência**

Bianca Nascimento

04

Resumo: Este trabalho é resultado da disciplina de Estágio Supervisionado de Formação de Professores I, do curso de História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Tem como objetivo compreender, a partir da reflexão da vivência, quais foram os desafios impostos para a realização do Estágio Supervisionado durante o cenário da pandemia do Covid-19. Para isso, o estágio se desenvolveu em turma do 3º ano do Ensino Fundamental I, do Núcleo de Educação da Infância, tendo como referência teórica: Souza e Ferreira (2020), Azevedo (2013), Corazza (2011) e Pimenta e Lima (2005, 2006). Assim, este texto se desenvolve como pesquisa investigativa e também como relato de experiência que ajuda a compreender o panorama do Estágio supervisionado em tempo de ensino remoto, portanto, se estrutura em: introdução, percurso metodológico, Estágio Supervisionado, e por fim, considerações finais, em que se identifica algumas dificuldades, porém evidencia o estágio como fundamental para a formação docente.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Ensino Remoto; Licenciatura em História; Pandemia; Coronavírus.

INTRODUÇÃO

Este texto foi desenvolvido durante a Disciplina de Estágio Supervisionado de Formação de Professores I, no semestre 2020.2 (entre os meses de janeiro e abril de 2021), do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. O estágio foi realizado sob a orientação da professora universitária e a supervisão da professora da escola, e ocorreu mediante observação na turma do 3º ano do Ensino Fundamental I do Núcleo de Educação da Infância. Dessa forma, o presente relatório faz parte do primeiro estágio que possui caráter de observação e desenvolvimento de um projeto de pesquisa, a partir de uma problemática levantada na escola.

Com isso, é necessário levar em conta o contexto atual marcado pela crise sanitária causada pelo coronavírus. Esta crise levou ao estabelecimento de medidas de segurança para o seu enfrentamento, como o isolamento social e a adoção do ensino remoto nas escolas e universidades. Diante dessas questões fundamentais para entender o tempo presente, se propõe neste artigo compreender quais foram alguns dos desafios impostos para a realização do Estágio Supervisionado durante o cenário da pandemia do Covid-19, tomando como base a experiência vivida.

Por meio dessa proposta, é possível produzir uma pesquisa investigativa, elencando os principais pontos da vivência do estágio. Isso possibilita tanto a formação docente com o melhor conhecimento do dia a dia escolar e reflexão sobre essa experiência, quanto proporciona um relato que contribui para a compreensão do panorama do Estágio Supervisionado para os cursos de graduação em licenciatura em tempos de coronavírus e ensino remoto.

Por fim, o presente artigo foi escrito tendo como base teórica alguns autores principais, como Souza e Ferreira (2020), Azevedo (2013), Corazza (2011) e Pimenta e Lima (2005, 2006). Além disso,

o trabalho está estruturado em uma breve introdução, o percurso metodológico, o Estágio Supervisionado (formalização do estágio na escola, observação das aulas e atividades realizadas), e por fim, as considerações finais, em que se discute os resultados percebidos ao longo da exposição.

PERCURSO METODOLÓGICO

O Estágio Supervisionado faz parte do processo de formação profissional do docente, sendo um campo de conhecimento indispensável nos cursos de licenciatura, pois promove o contato com elementos essenciais para a construção da identidade profissional do professor. É nesse sentido que Pimenta e Lima (2005, 2006) demonstram que o estágio não deve ser apenas de observação e repetição da prática existente, nem a mera instrumentalização técnica, mas sim o momento acadêmico de reflexão e compreensão da complexidade das práticas institucionalizadas das escolas e das ações praticadas pelos profissionais, permitindo um maior preparo para inserção no meio profissional. Assim, segundo as autoras:

O estágio, então, deixa de ser considerado apenas como um dos componentes e mesmo um apêndice do currículo, passando a integrar o corpo de conhecimento do curso de formação de professores. Poderá permear todas as suas disciplinas, além do seu espaço específico de análise e síntese ao final do curso. Cabe-lhe desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, de modo a compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresenta, as dificuldades. (PIMENTA; LIMA, 2005, 2006, p.20).

Além disso, a professora Sandra M. Corazza (2011), em palestra intitulada “A formação do professor-pesquisador e a criação pedagógica”, afirma que a docência e a pesquisa são indissociáveis e defende a criação pedagógica, como própria do professor. Sabendo disso, o estágio também pode auxiliar o futuro docente a desenvolver o seu ato de criação, a partir das reflexões, pesquisas e questionamentos gerados da vivência no campo de atuação dos professores.

Nesse sentido, percebe-se que o estágio é fundamental para a formação em licenciatura. No entanto, diante da pandemia provocada pelo avanço do coronavírus, o Estágio Supervisionado passou a ser realizado de forma online. A respeito disso, Souza e Ferreira afirmam que é possível a oferta do estágio no contexto do ensino remoto não presencial, “desde que mantidas as interações decorrentes dos papéis discursivos dos professor formador/professor regente/professor em formação inicial (estagiário)” (2020, p.8-9).

Assim, o estágio se desenvolveu de forma remota, por meio de várias plataformas, tais como, *Google Meet*, E-mail, *WhatsApp*, além do SIGAA (Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas) e do SIPAC (Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contratos), ambas páginas vinculadas à UFRN. Para a implementação da modalidade remota, a universidade disponibilizou recursos para compra de equipamentos para os estudantes considerados prioritários no Cadastro Único da Assistência Estudantil, possibilitando o acompanhamento das aulas. Dessa forma, haviam os instrumentos tecnológicos necessários para a realização do estágio, porém é im-

portante comentar que, apesar de ter acontecido poucas vezes e não ter comprometido o desenvolvimento do estágio, houveram alguns momentos em que a conexão com a internet ficava instável.

Durante o Estágio Supervisionado, acompanhou-se a turma do 3º ano do Ensino Fundamental durante quatro semanas. Com isso, foi possível observar as aulas e fazer anotações diárias sobre o que acontecia, o que permitiu uma reflexão mais profunda para a elaboração do relatório final. Além disso, o contato com a supervisora (pelo *WhatsApp* e *Google Meet*) e a gestão escolar (através de troca de e-mails) proporcionou o esclarecimento de dúvidas que surgiam. Foram aplicados também formulários com o *Google Forms* contendo algumas perguntas para os alunos e a escola, com a intenção de ter uma maior compreensão do cotidiano escolar e dos sujeitos da escola.

Sabendo como o Estágio Supervisionado é fundamental para a formação do docente e que é possível ele ser ofertado de forma remota, este trabalho propôs analisar os desafios encontrados para a sua realização com base na experiência durante a pandemia e sob a luz dos referenciais teóricos elucidados. Para isso, após o período do estágio na escola, houve um tempo para a reflexão sobre a vivência, bem como a tabulação dos dados referentes às anotações diárias e os formulários aplicados, a partir deles foi possível identificar algumas das dificuldades na prática deste estágio e apresentar os principais pontos dessa experiência, como a formalização, a observação semanal das aulas e as atividades realizadas.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Formalização do Estágio na escola

No início do período letivo, após o Estágio Supervisionado ser ofertado como disciplina na universidade e depois de ter sido feita a matrícula, a professora logo explicou que nenhuma atividade aconteceria presencialmente, dessa forma, todo o semestre de 2020.2 (18 de janeiro de 2021 à 30 de abril de 2021, segundo o calendário letivo da UFRN) ocorreria de forma remota. Havia o acompanhamento semanal com essa professora, com momentos assíncronos, nos quais se realizavam leituras dos textos e se disponibilizava um fórum de dúvidas (o qual se mostrou de pouca praticidade), e encontros síncronos com a turma, por meio de videochamadas, reservados para o debate de textos e orientações sobre o estágio prático.

Assim, a primeira orientação foi pesquisar escolas e tentar se comunicar com elas para saber se havia o interesse de receber o estagiário. Esse contato inicial com a escola se configurou como uma das primeiras dificuldades, pois muitas escolas estavam fechadas ou sem atender o telefone, e quando atendiam demonstravam pouco interesse, haja vista o excesso de trabalho para os funcionários e professores durante a pandemia. Depois de constantes buscas, o Núcleo de Educação da Infância divulgou pelas redes sociais a abertura de vagas para alunos do estágio, e foi feita a inscrição com o preenchimento de um formulário e envio de documentos por e-mail.

Após a aceitação, houve o contato com a coordenação do estágio da escola por mensagem, informando quem seria a supervisora e marcando uma reunião pelo Google Meet para fazer o planejamento do estágio. Com isso, foi preenchida a ficha de cadastro para ser enviada à coordenação do curso de História da UFRN e logo após foi gerado o Termo de Compromisso, a ser assinado digitalmente via SIPAC. Foi então oficializado o Estágio Supervisionado na escola, tendo início no dia 01 de março de 2021 e finalizado em 26 de março do mesmo ano.

O estágio aconteceu de segunda à sexta-feira com a turma do 3º Ano do Ensino Fundamental I no período da tarde, por meio da observação das aulas na plataforma *Google Meet*, bem como constante comunicação com a supervisora pelo *WhatsApp*. Além do acompanhamento ao longo do semestre, com a professora orientadora da universidade, por meio também de videoconferências e pelo fórum do SIGAA. Dessa forma, as interações necessárias, defendidas por Souza e Ferreira (2020), entre professora supervisora da escola, o futuro docente e a professora orientadora da universidade foram mantidas, possibilitando a realização do estágio.

Com isso, é fundamental explicar um pouco mais sobre a escola onde o estágio se desenvolveu. O Núcleo de Educação da Infância (NEI) é uma escola que foi fundada em 17 de maio de 1979 e tinha como objetivo atuar como creche para atender funcionárias, alunas e professoras da UFRN, recebendo bebês a partir de 3 meses de idade. Porém, devido ao alto custo do projeto, se transformou numa pré-escola e começou a funcionar no dia 04 de junho de 1979 atendendo crianças de 1 ano e 8 meses a 5 anos e 11 meses. Ao longo dos anos, a instituição passou por mudanças, como regulamentação e ampliação do ingresso para toda a comunidade por meio de sorteio.

Atualmente o NEI funciona como um colégio de Aplicação, vinculado ao Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, dedicando-se à Educação Infantil (creche e pré-escola) e ao Ensino Fundamental I (1º ao 5º Ano). A escola é referência na educação dos anos iniciais, tendo superado com 8.1 pontos a meta nacional de 59 do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica¹, sendo um dos fatores para o bom desempenho a metodologia diferenciada que a escola utiliza.

Desde a década de 1980, o NEI desenvolveu uma metodologia intitulada de “Tema de Pesquisa”. Esse fazer pedagógico parte de uma perspectiva interdisciplinar, de abordagem temática de currículo, que respeita os interesses das crianças e o protagonismo infantil, bem como articula três eixos: o contexto sociocultural das crianças, as áreas do conhecimento e o nível de desenvolvimento destes alunos. Assim, as crianças aprendem os diversos conhecimentos necessários a partir da curiosidade, do questionamento e da relação com suas vivências. Para isso, a escola usa como fundamentos teóricos principais o livro “Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire, “A paixão de conhecer o mundo” de Madalena Freire e “Com a pré-escola nas mãos” de Sônia Kramer.

1. SILVA, Williane. Escola Infantil da UFRN supera meta nacional da Educação Básica. UFRN, 2020. Disponível em: < <https://www.ufrn.br/imprensa/noticias/39971/escola-infantil-da-ufrn-supera-meta-nacional-da-educacao-basica> >. Acesso em: 13 abr. de 2021.

Observação das aulas

Os momentos da rotina diária consistiam no início da aula online com a música de abertura (“João e Maria” cantada por Chico Buarque), seguida de uma Roda Inicial, na qual todos poderiam dialogar, contar novidades, falar sobre ciência, sugerir músicas para ouvir, mostrar algo que produziu (como um desenho ou texto). Após isso havia o momento organizado pelas professoras para aquele dia, e terminava com uma Roda Final, em que geralmente era explicada a atividade para casa. Porém, quando algum aluno pedia para falar a sós com as professoras, ao final da aula, este tinha a opção de permanecer na chamada após a saída dos outros.

Durante a primeira semana foi possível identificar todo o processo para se escolher o Tema de Pesquisa. Primeiramente foi feito um levantamento do que já havia sido estudado pela turma nos anos anteriores e, em seguida, foi perguntado aos alunos quais assuntos eram de seu interesse. Após um longo debate dos alunos pela defesa dos possíveis temas, foi feita uma votação usando o Google Formulário e o tema escolhido foi “Robótica: construção, programação e como funcionam os robôs”.

A partir desse tema os professores buscam formas de relacionar as diversas áreas do conhecimento e promovem uma formação ampla, partindo da curiosidade e dúvidas dos próprios alunos. É possível perceber também que durante as aulas tudo pode se transformar em aprendizado: a resposta do formulário pôde ser usada para ensinar matemática, o debate sobre os assuntos de interesses propiciou reflexão e construção de argumento de defesa, e já a votação permitiu uma aula sobre consciência política na escolha de candidatos e representantes.

Na segunda semana, as aulas compreenderam atividades de leitura e interpretação de texto, bem como duas atividades avaliativas, pois a escola já vinha tendo aulas há mais tempo. Nesse ponto, algo a ser destacado é a preocupação da escola no que diz respeito a inclusão dos alunos com necessidades especiais, pois foi possível notar a constante dedicação no acompanhamento dessas crianças. Além disso, outro fator que chamou atenção foi o relacionamento entre professores e alunos. O aluno no NEI é estimulado a se expressar e ter autonomia, por isso fala, questiona, pergunta e se constitui como agente ativo no processo educacional, enquanto que os professores são incentivadores, no sentido de ajudarem os alunos a desenvolverem seus próprios pensamentos e habilidades.

A semana seguinte voltou-se para o estudo da matemática, por isso foi enviado partes de um livro aos responsáveis dos estudantes em que o personagem principal odiava essa disciplina, mas com o tempo começou a entender e gostar. Além disso, nessa semana se buscou compreender o que os alunos já sabiam sobre robótica e o que tinham curiosidade em saber, já que para um assunto poder ser Tema de Pesquisa precisa gerar questionamento, ter necessidade de aprofundamento, ser de interesse dos alunos, possibilitar visão mais ampla da realidade e aglutinar conceitos de diferentes áreas do conhecimento. Então, com esse levantamento pôde-se confirmar o potencial do Tema escolhido e permitiu o planejamento das próximas aulas com base nas questões apresen-

tadas.

A quarta e última semana do estágio proporcionou a continuação do estudo da matemática bem como, também, foi introduzida uma nova ferramenta com os alunos, o *Kahoot*, cujo formato de jogo permitiu que fosse utilizado como recurso didático no qual as crianças aprendiam brincando. A utilização deste site, demonstra que os professores estão sempre em busca de novas formas de atrair a atenção dos alunos, principalmente no formato remoto. Isso demonstra que a educação não deve ser encarada como algo fixo, com a simples repetição das práticas pedagógicas sem refletir se elas se adequam ou não à turma, pois, como já foi citado anteriormente, Corazza (2011) aponta que o ensino-pesquisa é uma invenção, ou seja, o professor deve promover uma educação que se crie, pesquise e inove.

Vale destacar que nessa última semana também começaram a ser tratados assuntos referentes ao Tema de Pesquisa com mais aprofundamento. Em uma das aulas se explicou a diferença entre robôs e a robótica, assim como se discutiu sobre quem era Júlio Verne. Houveram também dias em que nas rodas iniciais algumas crianças utilizavam o modo de apresentação de tela para mostrar para toda turma as imagens sobre robôs que elas tinham encontrado e que chamaram sua atenção, demonstrando que elas já tinham um certo domínio em relação à tecnologia e as ferramentas usadas em sala virtual.

No decorrer das quatro semanas, entretanto, não houveram muitos momentos em que se viu o ensino de História, embora o estágio tenha contribuído significativamente para a formação docente e a reflexão sobre a práxis. No entanto, no primeiro dia do estágio foi feita uma breve reflexão sobre o que seria História e em outra aula foi levantada uma questão sobre séculos e percepção de tempo do ser humano. O período curto de estágio não permitiu observar mais profundamente como a disciplina em questão seria trabalhada dentro do Tema de Pesquisa, mas sabe-se que ao final do ano letivo, geralmente é montado um painel temático sobre o Tema de Pesquisa onde se constrói uma linha do tempo mostrando a cronologia dos eventos estudados.

Atividades realizadas

Além da observação das aulas foi orientado pela professora da universidade que fosse aplicado alguns questionários na escola com a intenção de conhecer melhor o ambiente escolar. É importante mencionar o pensamento de Azevedo no que diz respeito a pesquisa de tipo etnográfico experimentadas em atividades de Estágio Supervisionado. Segundo ela, o que se busca com a etnografia no estágio é “levar os futuros professores a descrever, compreender e interpretar os fenômenos educativos que ocorrem nos contextos escolares” (AZEVEDO, 2013, p. 243), assim seria mais compreensível o cotidiano escolar.

Dessa forma o primeiro reconhecimento foi feito com a gestão da escola, a partir do envio do formulário por e-mail. Por meio dele foi possível saber que a escola conta com três prédios, um de Educação Infantil, um de Ensino Fundamental e outro voltado para a pesquisa, além de uma

equipe diversificada que abrange professores, diretora, vice-diretora, coordenadores (de ensino, de pesquisa e extensão, de estágio, de inclusão), administradora, pedagoga, psicóloga, nutricionista, enfermeira, cozinheira, terceirizados (ASG e porteiros), auxiliares de creche, apoio técnico-administrativo e pedagógico, bolsistas (estudantes de graduação), bibliotecários e equipe do almoxarifado.

Além disso, identificou-se que a equipe pedagógica atua no cotidiano da escola a partir dos dois professores por turma e da coordenação de ensino e inclusão, os quais estão sempre acompanhando e fazendo reuniões para discutir o planejamento e estratégias. Cabe aqui esclarecer que no cenário de pandemia as reuniões para discutir planos de ações pedagógicas, bem como as com os pais foram intensificadas desde o início do trabalho remoto. A escola se adaptou a essa conjuntura mantendo a modalidade remota, e como a inclusão digital de todos era um dos principais desafios, foi feita uma campanha para arrecadar celulares e computadores usados, com isso, foi possível garantir equipamentos para os que não possuíam.

No que diz respeito aos alunos, foi aplicado um formulário para um melhor entendimento do perfil dessas crianças. Como o ingresso discente se dá mediante sorteio público, há alunos com diferentes condições socioeconômicas, o que é possível perceber devido a eles morarem em diferentes bairros de Natal e Parnamirim, além da ocupação dos pais serem diversas. Também foi visto como essas crianças, entre 7 e 9 anos, estão sendo impactadas pela pandemia. Em pergunta sobre o ensino remoto, cerca de 10 alunos (no total de 17) expressaram sentir falta de ir para a escola e encontrar com seus colegas e professoras pessoalmente.

Em relação aos professores, a pesquisa de reconhecimento não se deu pela aplicação de formulário, mas sim pelo diálogo no decorrer do estágio a partir do *WhatsApp*, e em momentos após a aula com a turma. Foi visto que no NEI, os professores são todos pedagogos, mesmo sendo possível encontrar docentes com mais de uma formação (a professora supervisora do estágio, por exemplo, também tinha formação em química). Outro fator pesquisado foi em relação a formação continuada, e se descobriu que, no NEI, isto é uma constante, e acontece por meio de grupos de estudos, reuniões com equipe para planejamentos, formações com especialistas e professores convidados. Atualmente, a formação continuada está sendo realizada também de forma virtual.

No tocante à organização do trabalho pedagógico, verificou-se que o trabalho de planejamento está sempre sendo construído. As duas professoras da turma do 3º Ano vespertino costumam reunir-se uma vez na semana para planejar a semana seguinte, sempre com base no que aconteceu nas anteriores. Há sempre discussão, pesquisa, procura de livros e materiais, sobretudo após a escolha do Tema de Pesquisa, já que todas as áreas do conhecimento precisam ser trabalhadas e também levando em conta o que se espera que uma criança nessa fase desenvolva.

Procurou-se saber também quais foram as dificuldades percebidas diante do ensino em formato remoto. A professora supervisora explicou que o principal desafio foi garantir a inclusão digital de todos. Garantido o acesso de todos, as dificuldades passaram a ser em relação a se manter

motivado e motivar também os alunos, cuidando da saúde mental das crianças nesse contexto de tantas perdas afetivas, seja a saudade do professor em sala de aula, dos amigos ou de familiares. Foi pensando também nisso que se buscou ajudar as famílias a montar uma rede de apoio para os alunos, a fim de minimizar os danos da ausência do convívio escolar.

Além dessa atividade de reconhecimento da escola com a gestão, alunos e professores, foi proposto pela professora orientadora a análise do Projeto Político-Pedagógico. Segundo Veiga, é necessário entender que este documento indica tanto “organização da escola como um todo como da sala de aula” (VEIGA, 1998, p.14), constituindo, então, a própria identidade, por isso a importância de o estagiário ter contato com ele. No entanto, o PPP estava em reconstrução, sendo disponibilizado no site da escola apenas uma versão reduzida, assim, foi necessário localizar um projeto de outra instituição na internet para poder ser analisado, ainda assim, isso permitiu traçar similaridades e distinções que ajudam a ter uma visão ampla do funcionamento dessas escolas.

Por último, vale salientar o processo de elaboração do Relatório, utilizado como critério de avaliação. Este foi produzido tomando como base textos trabalhados no decorrer da disciplina com a professora orientadora da universidade, assim se usou como referencial teórico para se compreender melhor a experiência do Estágio Supervisionado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da discussão levantada no decorrer do texto, pode-se identificar alguns desafios para a realização do Estágio Supervisionado em tempo pandêmico. O primeiro foi a busca por escolas dispostas a aceitar o aluno estagiário, mas, uma vez aceito, algumas das dificuldades foram referentes à conexão de internet instável, o que levava a interrupção da videoconferência durante o ensino remoto, contudo, isso não aconteceu com frequência. Além disso, os momentos assíncronos com a professora da universidade tinham pouco suporte para a praticidade da comunicação.

Apesar das dificuldades, constata-se que é possível o Estágio Supervisionado ser ofertado mesmo em pandemia, pois houve condições para sua realização. No entanto, há de se reconhecer que nem toda escola possui os mesmos recursos que o NEI para se manter em pleno funcionamento durante a pandemia e o planejamento necessário para receber um estagiário de forma apropriada, ou seja, esclarecendo suas dúvidas e prestando assistência. A realidade do Núcleo de Educação da Infância não é, portanto, regra entre todas as instituições de ensino.

Por fim, entende-se a necessidade de se preservar a memória para a escrita da história. Assim, este texto não se trata apenas do resultado de uma pesquisa investigativa através da experiência do estágio e reflexão necessária para a formação docente, mas pode contribuir também, em forma de relato, para a compreensão do panorama do tempo presente, permitindo ser produto historiográfico ao mesmo tempo que é possível ser fonte.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Crislane B. Formação docente em História e pesquisa educacional segundo concepção etnográfica. **Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 18, n. 1, p. 233-260, mar./jun. 2013.
- CORAZZA, Sandra Mara. A formação do professor-pesquisador e a criação pedagógica. In: 6º ENCONTRO DE PESQUISA EM ARTE, 2011, **Palestra**. Montenegro, RS.
- FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- KRAMER, Sônia. **Com a pré escola nas mãos** – uma alternativa curricular para educação infantil. 6 ed. Editora Ática: São Paulo, 1993.
- PIMENTA, Selma Garrido; Lima, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**. v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/rpp.v3i3e4.10542>>. Acesso em 11 abr. 2021.
- SILVA, Williane. Escola Infantil da UFRN supera meta nacional da Educação Básica. **UFRN**, 2020. Disponível em: <<https://www.ufrn.br/imprensa/noticias/39971/escola-infantil-da-ufrn-supera-meta-%20nacional-da-educacao-basica>>. Acesso em: 13 abr. de 2021.
- SOUZA, Ester Maria de Figueiredo; FERREIRA, Lúcia Gracia. Ensino Remoto Emergencial e o Estágio Supervisionado nos cursos de Licenciatura no cenário da Pandemia do Covid 19. **Rev. Tempos Espaços Educ.** v. 13, n. 32, jan./dez. 2020. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/14290>>. Acesso em 11 abr. 2021.
- VEIGA, Ilma Passos da. Projeto Político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. IN: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998.

Pronto para participar?

Só você está aqui

Participar agora

Apresentar

