

DESAFIOS, OPORTUNIDADES, PERSPECTIVAS: ESTÁGIO NA LICENCIATURA EM MEIO À PANDEMIA

CHALLENGES, OPPORTUNITIES, PERSPECTIVES: STAGE IN LICENSING IN THE MIDDLE OF PANDEMIA

Luciana Richter **1**
Andréa Inês Goldschmidt **2**

Resumo: Com a presença da pandemia de COVID-19 no Brasil, a exigência das decisões rápidas pelas instituições de ensino não preconizou a realização de etapas fundamentais para que as iniciativas de educação à distância fossem planejadas. Nesse contexto, apresentamos a experiência do estágio de licenciatura, em uma Universidade Federal brasileira. A abordagem é qualitativa a partir de um questionário aos estagiários, cujos dados foram tratados por Análise Textual Discursiva. Os resultados estão organizados em: Atividades Construídas: processos e produtos, em que se descreve um material audiovisual produzido e Percepções dos Estagiários sobre o Estágio em Rede que abrangem três categorias: (1) Dificuldades Encontradas para a Realização do Estágio na Modalidade Rede, (2) Avaliação das Atividades Desenvolvidas na Disciplina de Estágio e (3) Expectativas para Disciplina de Estágio. Nossas ações oportunizaram aos estudantes e a nós, experiências formativas diferenciadas e reflexivas, bem como uma ampliação na própria percepção de ambientes de aprendizagem.

Palavras-chave: Formação de Professores. Atividades Práticas. Docência.

Abstract: With the presence of the COVID-19 pandemic in Brazil, the demand for quick decisions by educational institutions did not advocate the realization of fundamental steps for planned distance education initiatives. In this context, we present the experience of an undergraduate degree at a Brazilian Federal University. The approach is qualitative based on a questionnaire to the interns, divided into data treated by Discursive Textual Analysis. The results are organized into: Built Activities: processes and products, in which is an audiovisual material produced and Perceptions of Interns on the Network Internship that cover three categories: (1) Difficulties benefit for the realization of the Internship in the Network Mode, (2) Evaluation of the Activities Developed in the Internship Discipline and (3) Expectations for the Internship Discipline. Our actions provided students and us with differentiated and reflective training experiences, as well as an increase in the perception of learning environments.

Keywords: Teacher Training. Practical Activities. Teaching

Doutora em Educação em Ciências e Matemática, Professora Adjunta no Curso de Ciências Biológicas, Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1764563112469809>, ORCID: 0000-0001-6920-3226. E-mail: lurichter@gmail.com **1**

Doutora em Educação em Ciências, Professora Adjunta no Curso de Ciências Biológicas e Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde pela Universidade Federal de Santa Maria-UFSM. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6491503571016482>, ORCID: 0000-0001-8263-7539. E-mail: andreainesgold@gmail.com **2**

Introdução

Desde que a pandemia de COVID-19 chegou ao Brasil, as discussões na área da educação aumentaram, frente à impossibilidade de realização de aulas presenciais. Diante deste impasse, universidades têm enfrentado decisões sobre como continuar ensinando e aprendendo, mantendo seus professores, funcionários e alunos a salvo de uma emergência de saúde pública que está se movendo rapidamente e ainda não é bem compreendida. Porém, o único consenso é a impossibilidade em se pensar no ensino presencial, devido ao dilema de se reconhecer toda a comunidade escolar como potenciais transmissores do vírus, bem como, vulneráveis à contaminação. Surge então o dilema: suspender as atividades ou mantê-las, na medida do possível, remotamente? Diante desta situação inesperada, a exigência das decisões rápidas pelas instituições de ensino, não preconizaram a realização de etapas fundamentais para que as iniciativas de educação à distância fossem planejadas.

Muitas instituições optaram por cancelar todas as aulas presenciais, incluindo laboratórios e outras experiências de aprendizagem, e determinaram que o corpo docente movesse seus cursos on-line para ajudar a impedir a propagação do vírus que causa o COVID-19. Cabe informar que, de acordo com dados do Ministério da Educação (MEC), em 24 de julho de 2020, das 69 universidades federais brasileiras, 48 estão com as atividades acadêmicas de graduação totalmente suspensas e 21 estão com atividades na graduação funcionando parcialmente ou totalmente.

Costa et al. (2020) discorrem sobre esta abrupta interrupção das atividades previamente planejadas em aulas presenciais, as quais associam tanto atividades teóricas quanto práticas e que geram impactos a curto, médio e longo prazos para todos os níveis escolares. Ao apresentarem tal problemática, discutem ainda que os modelos de ensino adotados mundo afora no período da pandemia COVID-19 têm ao menos uma característica em comum: não tem sido considerado pela literatura acadêmica nem como Ensino à Distância (EaD) - uma vez que não há material programado para essa modalidade, nem *homeschooling*, quando os pais passam a assumir a tutoria do ensino. Assim, o termo que vem sendo utilizado no mundo, e também no Brasil, tem sido descrito como “ensino remoto emergencial”.

Rodrigues (2020) preconiza sobre a importância em diferenciar o ensino EaD e as atividades remotas pela internet, diante do cenário atual que se instalou. Segundo a autora, na EaD, desde o planejamento até a execução de um curso ou de uma disciplina, há um modelo subjacente de educação que ampara as escolhas pedagógicas e organiza os processos de ensino e de aprendizagem, amparados em concepções teóricas, fundamentos metodológicos e especificidades que sustentam, teórica e praticamente, essa modalidade.

Desta forma, não podemos equivaler o ensino remoto ao ensino EAD, pois se trata de uma adaptação temporária do ensino presencial, produzindo materiais baseados em planejamentos imediatos, para que os alunos possam estudar em suas casas, envolvendo professores na gravação de vídeo-aulas e transmissões ao vivo em múltiplas plataformas virtuais, sem muitas vezes ter-se inclusive a formação para tanto e o tempo necessários a este planejamento das ações. Essas etapas incluiriam planejamento, capacitação de todos os envolvidos, preparação da infraestrutura tecnológica (hardware e software), automatização de atividades administrativas, preparação do sistema para coleta de dados, reformulação de currículos, além do fomento à inclusão e à equidade.

Hodges et al (2020) defendem que as experiências de aprendizado online bem planejadas são significativamente diferentes dos cursos oferecidos remotamente em resposta a uma crise ou a um desastre, principalmente no que se refere a um processo estressantemente. Segundo os pesquisadores, ao improvisar soluções rápidas em circunstâncias não ideais, os professores podem parecer “MacGyvers”, em referência ao personagem principal da série *Profissão: Perigo*, que fez sucesso na televisão no final dos anos de 1980, que resolvia problemas complexos, através de improvisos em questão de minutos.

Ao mesmo tempo que aparecem muitos obstáculos, Casatti (2020) discorre que diante do enfrentamento da Covid-19, parece ter ficado clara a constatação de que o aprendizado é essencial para a nossa sobrevivência, não apenas pelo fato do conhecimento científico ser a esperança para a eficácia de uma vacina, como também mostrou a maioria dos países do mundo

a importância dos espaços de construção do saber.

Seiji (2020), em um evento online organizado pelo Ministério da Educação, no dia 6 de maio, para discutir o uso da tecnologia da informação e comunicação nas escolas de educação básica, estamos diante de uma oportunidade para a educação, entendendo que a pandemia acelerou um processo que já estava em curso, de integração entre a educação e a tecnologia. Segundo o pesquisador do Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação (ICMC) da USP, em São Carlos “Todas as iniciativas de ensino remoto utilizadas durante a luta contra a Covid-19 podem ser sementes para a transformação digital e cultural tão necessária no ensino, unindo práticas pedagógicas inovadoras, como o aprendizado híbrido e metodologias ativas, com tecnologias educacionais inteligentes, que potencializam as capacidades do aluno aprender e do professor inovar”.

Tal situação atingiu todos os níveis de ensino e desta forma, também o ensino superior. Sendo o espaço universitário um ambiente que pressupõe a excelência, a inclusão e a capacidade de inovação, visando identificar e propor novas oportunidades e práticas, questionamos, enquanto professoras de um curso de formação de professores, como o estágio de licenciatura pode/precisa se reinventar nesse contexto? E, ainda, contribuir para o processo de formação inicial docente, como alternativas em tempos de enfrentamento da COVID-19.

Quem já estava acostumado a lidar com a tecnologia aplicada à educação enxerga inúmeras oportunidades nesta experiência inédita que estamos vivenciando. Assim, em meio à adversidade, encontramos-nos em um cenário que era necessário a nós professoras, e aos estudantes estagiários licenciandos dialogar sobre estratégias sustentáveis e inclusivas a todos, que assegurem qualidade técnica e ainda promovesse a formação profissional de qualidade.

Nesse contexto, este artigo apresenta uma reflexão, desde a perspectiva educacional e formativa, sobre a experiência (ainda em andamento) de continuidade das atividades acadêmicas remotamente em uma disciplina envolvendo o estágio de licenciatura, em uma universidade federal brasileira.

Trajectoria metodológica

Essa investigação é de abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 2013; DENZIN; LINCOLN, 2006; FLICK, 2009), utilizada principalmente no âmbito das ciências humanas, por “aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas” (MINAYO, 2011, p. 22), sendo essencialmente descritiva. Dentre os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa encontra-se a reflexividade do pesquisador e da pesquisa, em que a subjetividade do pesquisador faz parte do processo e as reflexões dos pesquisadores “tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação” (FLICK, 2009, p. 25).

O instrumento de coleta de dados foi um questionário (FLICK, 2009) respondido pelos estagiários e tratados por meio de Análise Textual Discursiva (ATD) (MORAES; GALIAZZI, 2013). A ATD teve como *corpus* de análise as respostas aos questionários, que passam por um processo de unitarização para estabelecimento das unidades de significado. Essas unidades foram agrupadas por similaridade e deram origem a categorias emergentes que culminaram na construção dos metatextos.

Além disso, o artigo foi estruturado a partir das vivências das professoras e alunos durante o período de pandemia, de março a julho de 2020, na realização das atividades da disciplina de Estágio das Ciências Biológicas no Ensino Fundamental, integrante do curso de Ciências Biológicas – Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria, Campus de Palmeira das Missões. Nesta instituição, este estágio dispõe de uma carga horária de 135 horas, em que os alunos têm contato com a escola, com professores de educação básica e com os alunos, participando da rotina do ambiente escolar, e se envolvendo ativamente em leituras, reflexões sobre a docência e na formulação dos planos de aula, atividades, avaliações, bem como ministrando as aulas propostas.

A turma em questão, encontrava-se no seu segundo estágio e era formada por seis acadêmicos e duas professoras orientadoras. As professoras responsáveis pela disciplina em questão, pesquisadoras-autores nesse artigo, visam narrar e refletir sobre a dinâmica para a realização do estágio através da proposição das atividades remotas, divididas em **cinco momentos**.

O **primeiro** momento, relacionado à formação conceitual sobre os novos espaços de atuação, caracterizando a importância da formação docente não apenas no ambiente formal de ensino, como em outros espaços caracterizados assim, como espaços não formais e espaços informais; bem como, os espaços de Aprendizagem a Distância (EaD) e o ensino remoto. Para tanto, iniciaram-se as leituras, atividades com vídeos de caracterização de distintos espaços educativos e discussões em aulas on line remotas sobre estes distintos espaços educativos, no intuito de serem reconhecidas as características destes ambientes de ensino e como se dá o processo de ensino e aprendizagem nestes locais. Assim, a compreensão inicial foi de que o estágio poderia ser desenvolvido de forma remota, através de propostas práticas e novos desafios, que oportunizassem uma experiência docente aos alunos estagiários, diferente das experiências que teriam nos outros estágios convencionais. Cabe salientar aqui, que o curso de licenciatura em questão, apresenta em sua matriz curricular, 405 horas de estágios, e estes estão divididos igualmente em três estágios, todos preconizando o ambiente escolar e a universidade de forma concomitante. Desta forma, esta turma de estagiários, estava desenvolvendo o segundo estágio. Portanto, anterior a este, já tinham tido experiências de contato com a escola e a comunidade escolar, de conhecimento administrativos, do projeto pedagógico da escola, de observação em sala de aula e de intervenção em sala de aula, através de ações docentes.

Diante deste cenário, discutiu-se com a turma que o estágio continuaria em andamento e que o desafio no momento era pensarmos no ensino e aprendizagem em outros contextos, não só os escolares. Apesar de não se estar na escola naquele momento, entendeu-se que os alunos se encontravam dispersos em diferentes redes sociais e que estas poderiam oportunizar uma experiência nova aos alunos em formação e às professoras orientadoras, em formação permanente. Para isso, a proposição inicial se deu através de planejamentos conjuntos, estudo dos conteúdos e elaboração de planos de aula sobre a conscientização e esclarecimentos a respeito do coronavírus e da COVID-19. Estas propostas tinham como meta, serem desenvolvidas em redes sociais.

Como fundamentação teórica inicial, era importante compreender estes espaços. Assim, a leitura inicial foi sobre os espaços educativos, sendo estudado coletivamente o texto “Ensino-Aprendizagem de Ciências e Biologia III”, de Goldschmidt et al (2014), que traz uma abordagem para conceituar os espaços de aprendizagem, educação formal, não formal e informal; além de apresentar e discutir as possibilidades de se ensinar ciências e biologia na Educação Básica, lançando mão de espaços não formais de ensino. Ainda contou com o envio de seis vídeos para serem assistidos (Quadro 1), relacionados ao conteúdo específico e atividades práticas para a maior compreensão destes espaços, contemplando a importância destes, tendo em vista a pandemia e novas orientações sobre as aulas presenciais.

As leituras, discussões e atividades iniciais visaram problematizar, (re) construir concepções relacionadas à ideia de se pensar a sala de aula apenas fisicamente, com uma interação direta e, portanto, um ambiente delimitado por quatro paredes, em uma escola, normalmente organizado com mesas enfileiradas e alunos dispostos neste ambiente (GOLDSCHMIDT et al, 2014). Ou seja, o fato de se remeter, na maioria das vezes, ao espaço da sala de aula convencional de ensino, sem se dar conta de tantas outras possibilidades. A situação atual existente, a pandemia mundial, faz com que se ampliasse mais do que nunca este olhar e se permitisse estar disposto a (re) pensar e enfrentar novos desafios. Problematizar, no sentido de superar concepções e ampliar a visão da educação e da sala de aula, em meio aos acontecimentos.

Esta etapa, perdurou durante todo o estágio, com leituras semanais, construções de resenhas e aulas on line com apresentações e discussões dos textos lidos, concomitante as demais atividades práticas desenvolvidas no estágio remoto.

Os textos selecionados tiveram como enfoque a formação docente numa proposta reflexiva, enfatizando um novo pensar sobre esta identidade docente e a educação atual, a importância do professor neste cenário de crise, a motivação do professor e dos alunos no processo de aprendizagem, a afetividade na docência, a relevância da reflexão na e sobre a ação docente e a construção de memorial de formação da trajetória individual, como construção do ser professor. Desta forma, o Quadro 1, apresenta os textos trabalhados com os alunos.

Quadro 1. Material de leitura e audiovisual para a fundamentação teórica e reflexões.

Leituras Realizadas	Aspectos Levados a Discussão pelo Estagiário Mediador
<p>GOLDSCHMIDT, A. I. et al. Ensino-Aprendizagem de Ciências e Biologia III. In: LEMOS, C. L. S. (Org.). Licenciatura em Ciências Biológicas. Goiânia: UFG/CIAR, 1ed., 2014, v. 5, p. 257-317.</p>	<p>Diferentes espaços de aprendizagem; Possibilidades e estratégias em diferentes espaços de aprendizagem.</p>
<p>Vídeos com ou sem relação com a temática coronavírus:</p> <p>vídeo 1: “Uso da máscara” - https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=693252054748061&id=248055872601017&sfnsn=wiwspwa&d=w&vh=e&d=w&vh=e&extid=1fsrzrf84ua7amtc;</p> <p>vídeo 2: “Na roça é diferente!” - https://www.youtube.com/watch?v=zackl1j9plq;</p> <p>Vídeo 3: “Na escola” - https://www.youtube.com/watch?v=1dwrxi8ski0;</p> <p>Vídeo 4: “A importância do uso do sabão” - https://www.youtube.com/watch?v=pzsbkpuqqg&t=3s;</p> <p>Vídeo 5: “Visita ao museu” - https://www.youtube.com/watch?v=phakz5hknqg; e,</p> <p>Vídeo 6: “O show da Luna! Borboleta Luna” - https://www.youtube.com/watch?v=1oqotfnimqj.</p>	<p>Diferentes espaços de aprendizagem; Possibilidades e estratégias em diferentes espaços de aprendizagem.</p>
<p>LIMA, M. S. L. O estágio nos cursos de licenciatura e a metáfora da árvore. Pesquisaeduca, v.1, n.1, p.45-48, jan-jun, 2009.</p>	<p>Importância da fundamentação teórica, da pesquisa, das atividades desenvolvidas e dos registros reflexivos no estágio.</p>
<p>ALVES, R. Desejo de ensinar e a arte de aprender. Campinas: Fundação EDUCAR DPaschoal, 2004.</p>	<p>Escola da Ponte e aprendizagem na totalidade; O papel da curiosidade; Motivo do trabalho docente: os alunos; Contexto e realidade do estudante.</p>
<p>COMARÚ, P. do A.; OLIVEIRA, A. F. de. A construção do ser professor nas trajetórias formativas: ressignificações pertinentes. In: ZANCHET, B. M. B. (Org.) Processos e práticas: caminhos possíveis. Brasília: Liber Livro, 2011, p.27-41.</p>	<p>Formação docente: trajetória pessoal e trajetória profissional e identidade docente; Reflexão docente sobre sua ação; Importância da formação continuada.</p>
<p>GADOTTI, M. Por que ser professor? In: GADOTTI, Moacir. Boniteza de Um Sonho: Ensinar-e-aprender com sentido, 2003.</p>	<p>Aspectos relacionados à valorização da profissão docente; Professor como mediador; Incompletude dos seres: formação continuada, busca por aprimoramento;</p>

<p>FONTANA, M. J.; FÁVERO, A. A. Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. Revista de Educação do IDEAU, v. 8, p. 1-14, 2013.</p>	<p>Reflexão na ação; Fazer pedagógico: articulação teoria, prática e reflexão; Papel da reflexão no processo de ensino-aprendizagem.</p>
<p>PRADO, G. do V. T.; SOLIGO, R. Memorial de Formação: Quando as memórias narram a história da formação. <i>In</i>: PRADO, G. do V. T.; SOLIGO, R. (Org.). Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações. 2.ed. Campinas: Alínea, 2007. v.1, p.45-60.</p>	<p>A importância da escrita; O papel do memorial de formação: dados podem subsidiar outros profissionais; Importância das narrativas x memórias;</p>
<p>NOGUEIRA, E. G. D. Memórias e Quintais. <i>In</i>: PRADO, G. do V. T.; SOLIGO, R.. Porque escrever é fazer história. São Paulo, Graf. FE, 2005, p. 137-147.</p>	<p>Recordações e influência na prática de professores que passaram por grupo de formação; Narrativas, trajetórias e identidade docente; Memorial de formação e a perspectiva de publicação.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras

O **segundo** momento esteve relacionado à proposição das atividades práticas desafiadoras e novas, que seriam desenvolvidas em ambientes virtuais, tanto para alunos de educação básica, como para o público das redes sociais. Para essa atividade, os alunos estagiários deveriam propor atividades a serem construídas pelo grupo de licenciandos, a partir de uma abordagem de uso de ambientes virtuais, atrelada ao conteúdo emergente coronavírus e a doença COVID -19. Todas as atividades eram para serem pensadas e planejadas para que o ensino de ciência contribuísse para as informações, esclarecimentos e conscientização sobre o vírus e a prevenção do mesmo, de forma atrativa e não apenas expositiva.

Nessa atividade os alunos, deveriam realizar pesquisas e leituras sobre a temática, e entregarem por escrito um plano de aula, como possíveis sugestões e ideias a serem desenvolvidas, tendo inclusive como exemplo, dois dos vídeos assistidos na etapa anterior, e que possibilitam criar alternativas vinculadas ao conteúdo (Vídeo 1 e Vídeo 4). Após, estes planos seriam lidos, corrigidos e devolvidos para serem apresentados no ensino remoto aos colegas participantes da disciplina. A proposta consistia em selecionar duas propostas iniciais e serem desenvolvidas pelo grupo e avaliadas.

As atividades propostas foram então sistematizadas em um plano de aula e apresentadas aos colegas. Esta etapa, constituiu o **terceiro** momento, em que se buscou refletir criticamente sobre cada uma das propostas, de modo que os alunos pudessem opinar e discutir sobre a viabilidade de cada uma delas e se estas atendiam a proposição de serem desenvolvidas em ambientes virtuais, com alunos de educação básica e outros usuários. Para cada ideia apresentada foram conjuntamente identificadas as potencialidades e as fragilidades. Ainda, se discutiu com os alunos em formação docente, os desafios e dificuldades que se instalavam nesta formação inicial e permanente de professores, em meio a uma pandemia e a importância em estar sempre aberto aos novos desafios, no sentido de enriquecer as experiências docentes. Ainda, fez parte desta etapa, a seleção da proposta a ser desenvolvida e os planejamentos e construções necessários para a realização da mesma.

O **quarto** momento esteve relacionado ao desenvolvimento das estratégias no ambiente virtual, organização do material para a educação básica, contato com professores de ensino fundamental da educação básica, parceiros nos estágios, planejamento e elaboração de atividade de apoio para o material pedagógico construído e a avaliação das atividades desenvolvidas. Todas as propostas individuais deveriam ser elaboradas e detalhadas em planos de aula individuais e as propostas coletivas igualmente deveriam apresentar um plano de aula, no entanto, coletivo.

Por fim, o **quinto** momento contemplou com a construção de um relatório final, inte-

grando a este (1) uma introdução (abordagem geral sobre a disciplina, curso, carga horária e como ela funcionou, enfatizando a síntese de todas as atividades desenvolvidas e que serão relatadas nos outros itens; além da importância do estágio na e para a formação profissional; (2) Memorial de Formação (narrativas desenvolvidas da trajetória individual, devem refletir sobre a história da formação docente inicial, as experiências de vida e, ainda, o aprendizado proporcionado por estas. Segundo Padro e Soligo (2007), o memorial - do latim *memoriale* - é a escrita de memórias e significa lembrança ou escrito que relata acontecimentos memoráveis e que devem ser recordados pois tem uma influência direta e quem somos e nos tornamos. Este deve ainda ser fundamentados, no sentido de refletir sobre quem somos e quem nos tornaremos como professores); (3) A utilização de recursos audiovisuais para o ensino de ciências (justificando as propostas desenvolvidas durante a prática de estágio); (4) Plano de aula (descrição detalhada dos planos de aula desenvolvidos durante as atividades de estágio); (5) Resenhas dos textos lidos, apresentados em seminários e discutidos nas aulas on line; (6) Percepções sobre o estágio (solicitadas aos alunos por meio de um questionário contendo oito questões que abordaram as dificuldades dos estagiários no estágio na modalidade rede, inseguranças em relação às mudanças emergenciais, pontos positivos e negativos frente ao novo desafio, contribuições na formação docente inicial, reflexões sobre as concepções iniciais através das leituras, discussões e construções de resenhas, anseios iniciais em relação ao estágio e como estes se realizam no decorrer da disciplina); (7) Experiência com a Educação Básica, nas atividades e material produzido para o ensino remoto; (8) Considerações Finais; e, (9) Referências.

Resultados e discussão

Para melhor organizar a apresentação dos resultados e discussão dividimos em dois tópicos: (3.1) *Atividades Construídas: processos e produtos* e (3.2) *Percepções dos Estagiários sobre o Estágio em Rede*.

3.1 Atividades Construídas: processos e produtos;

A atividade didática selecionada foi elaborada e desenvolvida pela turma de estagiários. Foi produzido material audiovisual estruturado por uma música criada e cantada por um dos integrantes do grupo, sendo realizadas contribuições dos demais para adequação da mesma. A atividade foi organizada por meio do ambiente virtual, atribuindo a cada membro sua responsabilidade. O material elaborado contou com vídeos de dublagem, vídeos dos passos corretos da higienização das mãos, imagens dos integrantes e também destes com os familiares em isolamento social. Todas as partes foram juntadas e organizadas de acordo com a letra da música, dando origem ao nosso material audiovisual intitulado: *Conscientização sobre a COVID-19*.

O vídeo foi publicado nas redes sociais (*Facebook* e *Instagram*) do Diretório Central dos Estudantes (DCE) da Universidade Federal de Santa Maria. A publicação no *Facebook* contabilizou 3761 visualizações, 128 curtidas, 13 comentários e 54 compartilhamentos. No *Instagram* foram 22 visualizações, 6 curtidas e 40 encaminhamentos.

A partir desse material, procurando a intervenção diretamente no Ensino Fundamental, os estagiários entraram em contato com professores(as) de ciências que concordaram em encaminhar o vídeo e mais uma atividade para seus alunos. Também foi produzido e enviado um questionário para esses docentes a fim de compreender como foi a aplicação, a importância do assunto e a opinião dos mesmos sobre a atividade.

Em relação à proposição inicial de produção de duas atividades, acabamos por realizar apenas uma, pois os estudantes tiveram dificuldade de organizarem-se quanto a um cronograma e prazo para conclusão da atividade, que acabou por estender-se. Além disso, optamos por nos dedicarmos a produção de uma atividade mais elaborada, de forma que investimos mais tempo na mesma.

3.2 Percepções dos Estagiários sobre o Estágio em Rede

As percepções dos estagiários foram solicitadas por meio de um questionário contendo oito questões que abordaram as dificuldades dos estagiários no estágio na modalidade rede,

inseguranças em relação às mudanças emergenciais, pontos positivos e negativos frente ao novo desafio, contribuições na formação docente inicial, reflexões sobre as concepções iniciais através das leituras, discussões e construções de resenhas, anseios iniciais em relação ao estágio e como estes se realizam no decorrer da disciplina.

A compilação das respostas desse questionário de avaliação do Estágio em Rede foi analisada por meio de Análise Textual Discursiva, cujas unidades de sentido estão identificadas por letras entre parênteses, tendo resultado três categorias, sendo elas: (1) *Dificuldades Encontradas para a Realização do Estágio na Modalidade Rede*, (2) *Avaliação das Atividades Desenvolvidas na Disciplina de Estágio* e (3) *Expectativas para Disciplina de Estágio*.

Na categoria *Dificuldades Encontradas para a Realização do Estágio na modalidade rede*, percebeu-se que essas dificuldades podem ter sido tanto de origem técnica, quanto de origem pessoal.

A dificuldade de origem técnica apontada pelo estudante W foi a “internet ruim”. Durante os encontros mediados por meio do Zoom e pelo Skype, algumas vezes os estudantes tiveram problema para manter as câmeras ativas, devido a conexão. Outro aspecto relevante nesse contexto é que alguns estudantes foram para a casa das famílias para o isolamento social e por estarem no interior a conexão de Internet pode ter sido influenciada pela qualidade do sinal.

Já em relação as de origem pessoal, foram relatadas distintas situações: a dificuldade em manter o foco (B e L) e de concentração (L), “ter motivação em participar das aulas e realizar as atividades” (L), “readequar a rotina de trabalho em casa em meio a uma pandemia” (F), preocupações em decorrência da situação que vivemos (F), “conciliar o estudo, medos e inseguranças que a cada dia nos assombram e acabam atingindo diretamente a saúde mental” (F) e “falta de tempo para realizar as atividades” (W).

Compreende-se que manutenção do foco está relacionada ao aspecto atencional dos estudantes, bem como a concentração relacionada à motivação; portanto, de acordo com Cozenza e Guerra (2011):

o cérebro tem uma motivação intrínseca para aprender, mas só está disposto a fazê-lo para aquilo que reconheça como significativo. Portanto, a maneira primordial de capturar a atenção é apresentar o conteúdo a ser estudado de maneira que os alunos o reconheçam como importante (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 48).

Além disso, os estímulos do ambiente doméstico acabam por competir e influenciar na manutenção do foco dos estudantes, pois a rotina dos estudantes sofreu alterações em decorrência da pandemia, não apenas em relação à mudança de ambiente, mas também em decorrência das incertezas desse período. Essas incertezas, também tem impacto nas emoções dos estudantes, pois tanto a ansiedade como o estresse por um período longo influenciam negativamente a aprendizagem, pois alteram e podem prejudicar a atenção (COSENZA; GUERRA, 2011).

Já em relação ao tempo destinado para realização das atividades, conforme Broadbent e Poon (2015) a flexibilidade dos ambientes online gera a necessidade de que os estudantes gerenciem e planejem seus processos de ensino-aprendizagem. Importante destacar que isto não se constrói na “noite para o dia”, um dos motivos que justamente diferenciam o ensino remoto emergencial – que é uma adaptação do ensino presencial - do ensino EaD.

Pinheiro e Carozzo (2015) afirmam que o ensino presencial (EP), é o ensino convencional, ou seja, aquele que acontece a partir da comunicação direta entre professor e aluno, em que há a necessidade de os atores do processo de ensino-aprendizagem estarem num mesmo espaço, denominado sala de aula. Assim, os alunos estão habituados a uma troca maior de experiências, pela convivência diária com os outros colegas de sala e mesmo o professor e a maior parte das atividades são desenvolvidas presencialmente em tempos determinados e em ação contínua de acompanhamento do professor. O estudante depende inteiramente da infraestrutura e da estrutura curricular da instituição, tendo a presença física dos professores

e dos colegas para se comunicar e trocar informações.

Já a modalidade educação a distância (EaD) é caracterizada pela separação física entre aluno e professor. Para Preti (2000), a característica essencial da EaD é que o aluno se envolve na atividade de aprendizagem em um local onde o professor não está fisicamente presente e o aluno interage com as tecnologias disponíveis, planeja seu horário de estudo, suas pesquisas, sendo mediado pelo professor-tutor. Desta forma, o aluno aprende a se planejar, e teve tempo para isto, pois previamente já determinou quanto tempo do dia iria se dedicar para cumprir os prazos de cada atividade definida no curso, para obter um bom desempenho, devendo ter domínio sobre ferramentas tecnológicas, de forma planejada e intencional.

Neste contexto pode-se afirmar que esta modalidade que surgiu em meio à pandemia, não é nenhum dos dois, e os alunos que estavam habituados ao ensino presencial, com o contato físico, horários determinados, ações conjuntas entre professor-colegas-alunos, se viram em meio a um distanciamento não planejado, dificultado por várias situações delicadas, que envolvem desde motivação, anseios, falta de domínio das ferramentas tecnológicas, dificuldades de planejamentos de horários. Destaca-se aqui a situação apresentada por alunos, que ao retorno para casa, precisavam auxiliar nas atividades de colheita, já que é uma região agrícola. Percebe-se que não só o estudante, mas toda a família acaba por ser envolvida na situação de ensino emergencial, pois também não estava habituada com a presença dos filhos em casa.

Ainda, nessa categoria destacaram que “o fato de não estar próximo dos colegas dificulta a realização de atividades em grupo” (W). De acordo com Newman (2008) a interação dos estudantes para resolução de dúvidas os beneficia, pois agrega aspectos do engajamento social e cognitivo e as interações podem ser tanto uma estratégia de estudo como de interação social. As atividades foram propostas em grupo, entretanto percebeu-se que mesmo com dificuldades eles conseguiram realizar as atividades por meio virtual.

Preti (2000), lembra que a distância física professor-aluno é normatizada no ensino a distância, não sendo necessária nem indispensável a presença de um interlocutor para o estudante dialogar e isto não interfere na aprendizagem. Ela se dá de outra maneira, “virtualmente”. O estudo é individualizado e independente: reconhece-se a capacidade do estudante de construir seu caminho, seu conhecimento, de se tornar autodidata, ator e autor de suas práticas e reflexões, tendo o processo ensino-aprendizagem mediatizado pelos suportes e estruturas necessárias para tanto. Os professores envolvidos possuem a formação para tanto.

O ensino presencial, ressalta a importância do relacionamento professor/aluno, o que faz da sala de aula um espaço de ensino/aprendizagem, estabelecida por uma relação (FREIRE, 1996). Maturana e Varela (2005), reforçam essa importância ao afirmarem que só criamos o mundo com os outros. E mais: só a aceitação do outro junto a nós permite essa construção comum.

Diante deste cenário, a exigência a construir esta aprendizagem exigiu muita determinação, ajuda mútua, conversas contínuas entre as professoras e os alunos, compensando a falta da presença física em um contato virtual muito próximo e quase que diário, inclusive auxiliando a organizar os grupos, motivando e cobrando as atividades. Em termo da ação do professor, pode-se destacar uma exigência grande em realizar a gestão acadêmica do processo de ensino-aprendizagem continuamente, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes, além de gerenciar por vezes conflitos pessoais frente às adversidades da pandemia.

O fato também de se fazer presente ao aluno foi determinante nas ações, fato que além das aulas on line semanais, o contato direto em um grupo de WhatsApp e por meio de e-mail, foi importante para estabelecer esta confiança nos alunos, e, se sentirem próximos e acolhidos aos professores.

Sobre isto, Pimenta (2008) afirma que a experiência docente é um espaço gerador e produtor de conhecimento. Dessa forma, o saber docente diz respeito ao saber-fazer, numa constante relação entre prática e teoria. O trabalho docente é um constante desafio; entretanto, se faz necessário refletir, buscar a pesquisa e a criação de novos saberes, para que se possa avançar na busca da superação dos desafios atuais. Nesse entendimento, as buscas das professoras envolvidas diante desta proposta foram constantes, no sentido de conseguir acompanhar esse ritmo; aprender novas tecnologias, se manterem conectadas diariamente a estes alunos,

também tendo de gerenciar suas vidas frente as adversidades impostas.

Pinheiro e Carozzo (2015) apontam a necessidade de conhecer novos modelos de aula, por exemplo, as vídeo-aulas; com novos modelos de sala de aula, tais como os ambientes virtuais de aprendizagem; com novos modelos de materiais didáticos, e com novos modelos de atividades, por exemplo tarefas contínuas, seminários, vídeos. Porém, cabe ressaltar que todo isto se deu em meio a um processo já instalado, o que se torna cansativo e um constante desafio, por não envolver também uma equipe institucional de suporte para tanto.

A segunda categoria *Avaliação das Atividades Desenvolvidas na Disciplina de Estágio* agrupou os aspectos positivos, negativos e inseguranças vivenciadas pelos estudantes.

Entre os aspectos positivos destacaram-se a “realização de diversas leituras” (B), as “discussões coletivas” (L) e a produção do vídeo e seu respectivo alcance (B).

Em relação à realização de leituras e discussões, Pimenta e Ghedin (2005) explicitam que a atividade docente é práxis, e como tal, envolve o conhecimento do objeto, o estabelecimento de finalidades e a intervenção no objeto para que a realidade seja transformada, como realidade social. Desta forma, explica que não há como separarmos a prática da teoria, portanto a instrumentação e o processo reflexivo por meio de leituras e discussões tornam-se aliados ao processo formativo.

Ainda, Freire (2013) argumenta que a teoria sem a prática vira verbalismo, assim como a prática sem teoria vira ativismo, no entanto quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade. Neste contexto, a vivência em atividades da docência não deve e não pode ser vista apenas como atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, visando à transformação da realidade (PIMENTA; LIMA, 2004).

Também em relação às leituras os estudantes expuseram que “as leituras resultaram em muitas reflexões. Aprendi coisas novas e também mudei algumas concepções” (L), “Foram muito boas e me fizeram enxergar a profissão de uma outra maneira, menos utópica” (W) e:

Com as leituras foi possível ter um guia de como se construir uma identidade profissional a partir de reflexões de sua atuação dentro da sala de aula, isso possibilita nos construir professores mais flexíveis e sempre buscando melhorar para possibilitar que o processo de ensino-aprendizagem contemple todos os alunos (F)

Já a produção do vídeo e o número de visualizações surpreendeu os estagiários, que destacaram a produção desse material como positiva, por ser uma adaptação à situação da pandemia em que vivemos e uma experiência de planejar a construção de um material didático, acessível e que atendente a diferente públicos, para o ambiente virtual.

Dentre os pontos negativos destacaram-se a dificuldade de comunicação entre os estudantes para realização de atividades (F) e a ausência de aulas virtuais mediadas pelos estagiários para Educação Básica (L).

Em relação à dificuldade de comunicação, destaca-se o exposto por Dias (2012) ao afirmar a necessidade da fluência digital para que os sujeitos possam participar de maneira ativa para constituir a sociedade da aprendizagem e do conhecimento em rede. Dessa forma, é necessário que os estudantes dominem os recursos tecnológicos e ultrapassem o mero uso de redes sociais, utilizando-se das possibilidades do meio virtual como ambiente de aprendizagem.

Embora não tenham ocorrido aulas virtuais mediadas pelos estagiários, os mesmos produziram um material didático - vídeo de Conscientização sobre a COVID-19 que foi divulgado nas redes sociais (*Instagram* e *Facebook*) e posteriormente entrado em contato com os professores de educação básica, parceiros nos estágios, para que estes fossem utilizados nas plataformas de ensino remoto, pelos professores de Ciências do Ensino Fundamental. Além da utilização dos vídeos, os estagiários construíram coletivamente atividades relacionadas às informações presentes nos vídeos, para que também, fossem utilizadas com os alunos. Entende-se que desta forma, inseriram-se formalmente na Educação Básica por meio da produção de material de suporte aos professores atuantes. Cabe salientar, que a maior parte das aulas está

sendo de inserção de material junto à plataforma e dado aos alunos um prazo para o cumprimento das atividades e não de atividade on line em tempo real. Com isto, cada aluno ficou responsável pelo contato, envio e organização de encaminhamento e coletas de informações com um dos professores envolvidos. Houve situação, em que um aluno entrou em contato com mais professores e ainda, uma boa aceitação e interesse de professores, que disponibilizam a outros colegas da escola, para também trabalharem o material. Desta forma, o alcance que se teve conhecimento foi da ação de nove professores de educação básica trabalhando o material construído pelos estagiários em diferentes turmas do ensino fundamental. Ainda em relação à produção do material, um estagiário expôs que:

essa adaptação do ensino remoto trouxe o maior exemplo de como ser professor, de como enfrentar as mais diversas situações e com calma buscar a solução para possibilitar com que o ensino continue e todos sejam contemplados sem desigualdade. Uma aspiração que não estava no início do estágio era sobre o ensino remoto, que permitiu nos preparar para uma possível situação como essa que possa ocorrer futuramente, e assim estejamos um pouco mais adaptados a desenvolver atividades de forma remota (F)

A categoria *Expectativas para Disciplina de Estágio* agrupa aspectos relativos as emoções associadas ao estágio, expectativas em relação a escolha profissional, aprofundamento nos conhecimentos da área educacional e a expectativa de experienciar a atuação em sala de aula.

Dentre as emoções associadas ao estágio podem ser citadas as “inseguranças” (B), “o medo de entrar na sala de aula” (B), ansiedade (L e B).

Já quanto a expectativa em relação a escolha profissional, destaca-se:

acho que o mais importante para mim: a comprovação de que escolhi a profissão certa. Antes de cursar licenciatura, ouvi de outros professores que no estágio eu iria ter a certeza se era isso que eu queria para a minha vida. (B)

Quanto à escolha profissional Vieira (2016), destaca que:

Pensar que a escolha pela carreira docente é simplista do ponto de vista de ligar dois pontos, magistério e pessoas, é desconsiderar todo um processo que passa o candidato a professor que extrapola o limiar da vocação. Não foram apenas aspectos de cunho moral e ético que promoveram a influência para o sujeito seguir pelas salas de aulas considerando que não se pode esquecer que qualquer atividade laborativa implica em remuneração o sujeito que se propõe a executá-la. Portanto há mais aspectos imbricados em todo esse emaranhado de fatos e sentimentos (VIEIRA, 2016, p. 130-131)

Nesse sentido, atribuir apenas a experiência em sala de aula a confirmação de que escolheu a profissão certa é uma visão simplista de todo processo formativo e implicações da própria profissão docente para o indivíduo que a escolheu e para a sociedade.

Em relação ao aprofundamento nos conhecimentos da área educacional “aperfeiçoar meus planos de aula” (W) e “entender um pouco mais sobre a educação, dar continuidade no aprendizado de como me comportar dentro de uma sala de aula e como ser um bom profissional” (F).

Existe muita expectativa por parte dos estagiários para entrar em sala de aula e colocar em prática os planos elaborados. Entretanto, a formação de professores passa a ser um desafio para as instituições formadoras que, nos últimos tempos, vêm buscando a superação de um modelo de formação simplista, caracterizada pela falta de integração teórico-prática e

disciplinar, pautada na ideia da transmissão e recepção unilateral de informações (STANZANI; BROIETTI; PASSOS, 2012).

Os mesmos autores afirmam que a prática reflexiva durante o processo de formação inicial contribuirá com fundamentos para a construção da identidade profissional do futuro professor, tornando este um profissional capaz de refletir a respeito de sua prática de maneira crítica, de ver sua realidade de sala de aula para além do conhecimento na ação e de responder, reflexivamente, aos problemas relacionados à profissão docente.

Considerações Finais

A partir reflexão, sobre a experiência (ainda em andamento) de continuidade das atividades acadêmicas remotamente na disciplina de estágio supervisionado, foi possível compreender com o auxílio da Análise Textual Discursiva as dificuldades, a avaliação da disciplina por parte dos estudantes, bem como mapear suas expectativas.

Os estudantes evidenciaram a importância da qualidade do sinal de conexão com a Internet, dificuldades para manter o foco, a concentração e ter motivação para as aulas. Além disso, relataram um desajuste em se readaptar a nova rotina, que acaba por influenciar aspectos emocionais e sua gestão do tempo. Como o ensino presencial valoriza o relacionamento entre os indivíduos, professores e estudantes, a distância física dos colegas dificultou a realização de atividades em grupo.

Destacam-se as leituras, as discussões coletivas, as reflexões e a produção do vídeo dentre os aspectos positivos. Em oposição, salientaram os problemas de comunicação entre os estudantes por meio virtual e a falta de aulas mediadas pelos estagiários na educação básica.

Já quanto as expectativas dos estagiários, os mesmos esperavam aprofundar conhecimentos na área educacional, bem como experienciar a atuação em sala de aula e ter clareza sobre a escolha profissional.

Acreditamos que a proposição das atividades da disciplina de estágio na modalidade rede, abrangendo os cinco momentos: (1) formação conceitual sobre os novos espaços de atuação, (2) proposição das atividades práticas desafiadoras e novas em ambientes virtuais, (3) reflexão sobre as proposições de materiais, (4) desenvolvimento das estratégias no ambiente virtual, organização do material para a educação básica, contato com professores de ensino fundamental da educação básica e (5) construção do relatório final foi ao encontro das expectativas formativas dos estudantes.

Desse modo, frente à impossibilidade de realização de aulas presenciais, acreditamos que nossas ações oportunizaram aos estudantes e a nós mesmas, experiências formativas diferenciadas e reflexivas, bem como uma ampliação na própria percepção de ambientes de aprendizagem.

Referências

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Coronavírus**: monitoramento nas instituições de ensino. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/coronavirus/>>. Acessado 24/07/2020.

BROADBENT, Jaclyn; POON, Walter. Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. **The Internet and Higher Education**, 27, 1-13, 2015. Disponível em <https://doi.org/10.106/j.iheduc.2015.04.007>. Acessado 15/07/2020.

CASATTI, Denise. Um Guia Para Sobreviver À Pandemia Do Ensino Remoto. **P@rtes**, 07/05/2020. <https://portaldapartes.com/2020/05/07/um-guia-para-sobreviver-a-pandemia-do-ensino-remoto/>

COSENZA, Ramon Moreira; GUERRA, Leonor Bezerra. **Neurociência e educação**: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Roberta *et. alli*. **Ensino de enfermagem em tempos de COVID-19**: como se reinventar nesse contexto? Texto Contexto Enfermagem. 29, Florianópolis, 2020 Epub 08 de junho de 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2020-0002-0002>. Acessado em 15/06/2020.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna. **Planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

DIAS, Paulo. Comunidades de educação e inovação na sociedade digital. **Educação Formação & Tecnologia**, Portugal, 5, (2), 3-9, dezembro, 2012. Disponível em [http:// https://www.eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/314](http://https://www.eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/314). Acessado em 20/07/2020.

Entrevista Professor Seiji Isotani, do Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação (ICMC) da USP, em São Carlos. "O uso da tecnologia da informação e comunicação nas escolas de educação básica. **Integrante à série de webinários Educação no mundo 4.0, organizada pelo Ministério da Educação**. <https://www.youtube.com/watch?v=f1qRWNRaH7k>.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de: Joice Elias Costa. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

HODGES, Charles *et. alli*. **The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning**. 27 de março de 2020. https://www.researchgate.net/publication/340535196_The_Difference_Between_Emergency_Remote_Teaching_and_Online_Learning. Acessado em 05/06/2020.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. **As bases biológicas da compreensão humana**. 5.ed. São Paulo: Palas Athena, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 32. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 2. ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.

NEWMAN, Richard S. (2008). Adaptative and nonadaptative help seeking with peer harassment: an integrative perspective of coping and self-regulation. **Educational Psychologist**, 43, 1-15.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **O estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2008.

PINHEIRO-CAROZZO, Nádia Prazeres; CAROZZO-TODARO, Mauro Enrique. Como a educação a distância pode contribuir com a educação presencial? **EaD em FOCO**, v. 5 n. 2, p.67-83, 2015.

PRETI, Oreste. **Educação à Distância**: construindo significados. Cuiabá: Plano. 2000.

RODRIGUES, Alessandra. Ensino remoto na Educação Superior: desafios e conquistas em tempos de pandemia. **SBC Horizontes**, jun. 2020. Disponível em <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/06/17/ensino-remoto-na-educacao-superior/>. Acessado em 23 jul. 2020.

STANZANI, Enio de Lorena; BROIETTI, Fabiele Cristiane Dias; PASSOS, Marinez Meneghello. As Contribuições do PIBID ao Processo de Formação Inicial de Professores de Química. **Química Nova na Escola**, v.34, n.4, p. 210-219, 2012.

VIEIRA, Maria do Socorro Tavares Cavalcante. A escolha pela docência: decisão para a vida inteira. **Revista Semiárido De Visu**, v. 4, n. 3, p. 123-131, 2016.

Recebido em 26 de janeiro de 2021.

Aceito em 15 de abril de 2021.