

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA PLENA NOTURNO

Juslei Caciele Alves

**(AUTO)FORMAÇÃO DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA:
RELATO AUTOBIOGRÁFICO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Santa Maria, RS
2021

Juslei Caciele Alves

**(AUTO)FORMAÇÃO DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA:
RELATO AUTOBIOGRÁFICO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Pedagogia – Licenciatura Plena Noturno, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Licenciada em Pedagogia**.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elisiane Machado Lunardi
Coorientadora: Ms. Hivi de Jesus Souto Koppe

Santa Maria, RS
2021

Juslei Caciele Alves

**(AUTO)FORMAÇÃO DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA:
UM RELATO AUTOBIOGRÁFICO DE UM ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO
ENSINO FUNDAMENTAL NOS ANOS INICIAIS**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Pedagogia – Licenciatura Plena Noturno, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Licenciada em Pedagogia.**

Aprovado em 20 de agosto de 2021:

Elisiane Machado Lunardi, Dr.^a (UFSM)
(Presidenta/ Orientadora)

Hivi de Jesus Souto Koppe, Ms.^a (UFSM)
(Coorientadora)

Jane Schumacher, Dr.^a (UFSM)

Santa Maria, RS
2021

AGRADECIMENTOS

A concretização deste trabalho ocorreu, principalmente, pelo auxílio, compreensão e dedicação de várias pessoas. Agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a conclusão deste estudo e, de uma maneira especial, agradeço:

- a Deus por ser o meu suporte, o meu refúgio, a minha fortaleza;

- à minha orientadora Elisiane Machado Lunardi e à minha coorientadora Hivi de Jesus Souto Koppe pela confiança em mim depositada, e pelas pessoas humanas, incentivadoras e dedicadas que são; grata pela orientação;

- aos meus pais Olmirio Severo Alves e Terezinha dos Santos Alves por todo amor e ensinamentos em todos os momentos, por acreditar no meu potencial e coragem de conquistar;

- às minhas amigas e colegas Andrieli Silveira Azeredo da Costa, Juliana Montanher Pereira e Lara Gabriela Matoso, que presenciaram o meu processo formativo e que sempre me incentivaram; que sempre estiveram ao meu lado mesmo estando distante;

- ao meu amigo Gustavo Oliveira Kwiatkowski pela paciência, compreensão, incentivo e ajuda na organização dos pensamentos que necessitei em todos os momentos desta jornada;

- à Universidade pública, gratuita e de qualidade, pela oportunidade de desenvolver e concretizar este estudo;

Enfim a todos àqueles que fazem parte da minha vida e que são essenciais para eu ser, a cada dia nessa longa jornada, um ser humano melhor.

RESUMO

(AUTO)FORMAÇÃO DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA: RELATO AUTOBIOGRÁFICO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

AUTORA: Juslei Caciele Alves
ORIENTADORA: Elisiane Machado Lunardi
COORIENTADORA: Hivi de Jesus Souto Koppe

Este trabalho de conclusão de curso aborda a temática dos estágios supervisionados nos cursos de formação docente. Especificamente, tem como objeto um estágio supervisionado realizado por meio remoto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental durante a pandemia de Covid-19. Tem por objetivo geral compartilhar vivências e momentos do cotidiano do estágio no período de uma pandemia e de ensino remoto, além de refletir sobre essas experiências em minha autoformação. E por objetivos específicos prioriza apresentar minha trajetória pessoal até a entrada no curso de Pedagogia; narrar o processo auto(trans)formativo do ensino presencial para o remoto, destacando, particularmente, como foi o planejamento do estágio; descrever como se desenvolveu a atividade de estagiar em sala de aula em tempos de pandemia; e refletir sobre como o estágio foi importante para minha autoformação enquanto docente em fase inicial. Metodologicamente, este trabalho está fundamentado numa pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo autobiográfica e descritiva. Ao relatar as experiências do estágio em uma perspectiva (auto)biográfica, as opções teóricas e metodológicas ficam, necessariamente, relacionadas. Assim, o referencial teórico está organizado com base nos conceitos e definições de Josso (1988), Pérez-Gómez (1992), García (1999), Ostetto (2000) e Freire (2016). De modo geral, o estágio foi importante para minha autoformação docente à medida que fez com que eu adquirisse habilidades sociais no trato com os alunos e com os pais. Além disso, a experiência de estagiar por meio remoto permitiu que eu desenvolvesse competências no manuseio de tecnologias educacionais em rede, de plataformas de aprendizagem e de redes sociais. Por fim, espera-se com esta pesquisa contribuir com um relato de uma experiência singular de estágio por via remota a fim de se somar a outros relatos e servir de base para trabalhos futuros.

Palavras-chave: Estágio. Relato Autobiográfico. Pandemia de COVID-19. Autoformação docente.

ABSTRACT

TEACHER (SELF)EDUCATION IN TIMES OF PANDEMICS: AUTOBIOGRAPHIC REPORT OF SUPERVISED TRAINING IN THE EARLY YEARS OF PRIMARY EDUCATION

AUTHOR: Juslei Caciele Alves
SUPERVISOR: Elisiane Machado Lunardi
COORDINATOR: Hivi de Jesus Souto Koppe

This undergraduate conclusion paper addresses the theme of supervised trainings in teacher education courses. Specifically, it has as its object a supervised training carried out remotely in the early years of primary education during the Covid-19 pandemic. Its general objective is to share experiences and moments of the daily life of the training during a pandemic and remote education, and also to reflect on these circumstances in my self-education. As for specific purposes, it prioritizes presenting my personal trajectory until entering the Pedagogy undergraduate course; narrate the self(trans)formative process from face-to-face to remote teaching, particularly highlighting how the internship was planned; describe how the internship activity in the classroom was developed in times of pandemic; and reflect on how the internship was important for my self-education as a teacher in earlier stages. Methodologically, this work is based on a research with a qualitative approach, of the autobiographical and descriptive type. When reporting the training experiences from an (auto)biographical perspective, the theoretical and methodological options are necessarily related. Thus, the theoretical framework is organized based on the concepts and definitions of Josso (1988), Pérez-Gómez (1992), García (1999), Ostetto (2000) and Freire (2016). Overall, the internship was important to my teacher self-education as it made me acquire social skills in dealing with students and parents. In addition, the experience of remote training allowed me to develop skills in handling networked educational technologies, learning platforms and social networks. Finally, this research is expected to contribute with a report of a unique experience of training by remote means in order to add to other reports and serve as a basis for future projects.

Keywords: Training. Autobiographical Report. COVID-19 pandemic. Teacher self-education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 MEMORIAL DE VIDA	12
3 DO PRESENCIAL PARA O REMOTO	14
3.1 O PROCESSO FORMATIVO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFSM	14
3.2 BREVE RELATO DE UM ESTÁGIO PRESENCIAL ANTES DA PANDEMIA	16
3.3 O IMPACTO DA PANDEMIA NA ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA E NA OFERTA DOS ESTÁGIOS CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA.....	17
3.4 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: UMA NOVIDADE?	20
3.5 PLANEJANDO UM ESTÁGIO NA PANDEMIA: DESAFIOS E REINVENÇÕES .	22
3.6 O CONTATO COM A ESCOLA E A OBSERVAÇÃO DA TURMA.....	24
4 MEMÓRIAS DO ESTÁGIO REMOTO.....	26
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTÁGIO: ONDE, QUANDO E COM QUEM?	26
4.2 A RELAÇÃO COM A PROFESSORA REGENTE, COM OS PAIS E COM OS ALUNOS.....	28
4.3 A PRÁTICA DO ESTÁGIO	29
5 A IMPORTÂNCIA DA EXPERIÊNCIA REMOTA.....	32
5.1 OS DESAFIOS DA EXPERIÊNCIA REMOTA.....	32
5.2 AS CONTRIBUIÇÕES E POSSIBILIDADES.....	36
5.3 A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO PARA MINHA AUTOFORMAÇÃO	38
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS.....	41

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), do Curso de Pedagogia – Licenciatura Plena Noturno, aborda a temática da formação docente, em especial o papel do estágio no processo (auto)formativo do docente. O estágio na área da educação é, segundo Martins *et al* (2021, p. 1), uma forma de aprendizado e como tal, deve ser feito buscando ao máximo preparar o licenciando para lidar com os desafios cotidianos, inerentes à carreira docente. Assim, o estágio constitui não só uma etapa da formação docente, mas também um momento de autoaprendizado, autoformação.

O objetivo do estágio no curso de Pedagogia, em especial do Estágio Supervisionado IV nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é compreender os elementos constitutivos da docência, assumindo efetiva atuação na regência e desenvolvendo de propostas pedagógicas. Além disso, tem-se como base a articulação entre as experiências e os saberes dos sujeitos com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover os processos de aprendizagem no contexto escolar¹.

O Estágio Supervisionado IV nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, disciplina obrigatória do curso de Pedagogia e de suma importância para a formação docente inicial, é realizado, via de regra, na modalidade presencial. Contudo, devido à crise sanitária e humanitária que acometeu o Brasil desde março de 2020 (LIMA; BUSS; PAES-SOUSA, 2020), permitiu-se a realização do estágio por meio remoto. Assim, as experiências relatadas neste trabalho aconteceram em um contexto peculiar. Portanto, não se fala aqui de um estágio típico, mas especificamente de um Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental por meio virtual/remoto².

Neste trabalho, particularmente, relato o Estágio Supervisionado que foi realizado na turma A (segundo ano do Ensino Fundamental) da Unidade de Educação

¹ Portal de documentos - Programa da Disciplina MEN1297 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV: ANOS INICIAIS. Disponível em: <<https://portal.ufsm.br/documentos/publico/documento.html?id=12499979>>. Acesso em: 26 jul. 2021.

² Diferente do Ensino à Distância (EaD), o ensino remoto preconiza a transmissão em tempo real das aulas. A ideia é que professor e alunos de uma turma tenham interações nos mesmos horários em que as aulas da disciplina ocorreriam no modelo presencial. O objetivo, assim, é manter a rotina de sala de aula em um ambiente virtual acessado por cada um de diferentes localidades. Para saber mais sobre a diferença entre ensino à distância e ensino remoto, veja: O que são aulas remotas? Confira aqui. **SAE Digital**, 5 jun. 2020. Disponível em: <<https://sae.digital/aulas-remotas/>>. Acesso em: 2 ago. 2021.

da Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisca Weinmann, situada na cidade de Santa Maria – RS, no segundo semestre de 2020. A observação da turma e a aplicação das atividades abrangeram o período de um mês (entre o final de novembro e as primeiras três semanas de dezembro).

A partir do estágio supervisionado por meio remoto, pude perceber os limites da minha trajetória pessoal e da minha formação enquanto docente para enfrentar essa modalidade de ensino muito desafiadora. Observei também a necessidade de me reinventar enquanto profissional/docente. Desse modo, a questão que este trabalho busca responder é como as experiências do estágio em período de pandemia de Covid-19 refletiram na minha autoformação?

Ao relatar as experiências do estágio em uma perspectiva (auto)biográfica, as opções teóricas e metodológicas ficam, necessariamente, relacionadas. Assim, o referencial teórico está organizado com base nos conceitos e definições de Josso (1988), Pérez-Gómez (1992), García (1999), Ostetto (2000) e Freire (2016).

García (1999) conceitua a autoformação e a interformação de forma interrelacionadas. Para o autor, a autoformação é compreendida como um processo em que o indivíduo busca, a partir de seus interesses, ações e necessidades, diferentes propostas e atividades formativas. Essas servirão de subsídio para o melhor desenvolvimento de seus conhecimentos e competências necessários para exercer a atividade docente.

Além disso, sobre o processo autoformativo, García (1999) chama a atenção para a questão de que a consciência da incompletude junto ao desejo de fazer um trabalho melhor leva o professor a desenvolver a sua autoformação. Essa envolve uma peculiaridade da aprendizagem que é a vontade de se formar.

Pérez-Gómez (1992) considera, por sua vez, que no trabalho docente existe o desenvolvimento de um conhecimento tácito, espontâneo, intuitivo, experimental, que ocorre a partir das práticas educacionais do cotidiano. Esse conhecimento é sustentado fundamentalmente no processo de reflexão sobre a teoria, a experiência e a prática.

Já Freire (2016) enfatiza a construção da identidade do professor como um profissional reflexivo, sujeito de suas próprias reflexões. Além disso, Freire (2016, p. 40) ressalta que “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Josso (1988, p. 49) fala da teoria da atividade do sujeito, sublinhando o papel do formando enquanto “[...] ator que se autonomiza e que assume as suas responsabilidades nas aprendizagens e no horizonte que elas lhe abrem”. Além disso, a autora chama atenção para a possibilidade de desenvolver através das biografias educativas maior consciência “[...] da sua liberdade na interdependência comunitária[...]”, enquanto sujeito coletivo.

Argumentar nesses termos supõe um redimensionamento do que se entende por formação. Fundamentalmente, é preciso pensar a formação do professor como um processo, cujo início se situa muito antes do ingresso nos cursos de habilitação – ou seja, desde os primórdios de sua escolarização e até mesmo antes – e que depois destes tem prosseguimento durante todo o percurso profissional do docente (JOSSO, 1988).

Diante disso, pretendo, ao longo deste estudo, construir um relato autobiográfico do meu processo formativo e autoformativo docente ao longo do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Particularmente, enfatizo a vivência no estágio curricular supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na modalidade de ensino remoto nas circunstâncias da pandemia Covid-19.

Cabe ressaltar que não é de hoje que o estágio supervisionado no curso de formação de docentes tem sido foco de discussão em estudos realizados por educadores da área (LIMA; PIMENTA, 2006). De modo geral, esses estudos focam em aprimorar a relação entre teoria e prática. Além disso, acredita-se que a vivência adquirida no estágio supervisionado e as trocas de experiências colaborem tanto para o desenvolvimento do estagiário quanto dos alunos, transformando, assim, a realidade social.

No sentido de ser mais objetiva, busco apresentar e refletir sobre uma experiência que foi, para mim, muito desafiadora no meu processo de formação e autoformação docente. O período da pandemia Covid-19 me desafiou a criar novas formas de interlocução com a teoria e com a prática, e também a repensar meus conceitos e saberes do âmbito pessoal e profissional.

Assim, espero com este trabalho contribuir com um relato de experiência singular do Estágio Supervisionado IV nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, realizado por via remota. A relevância deste texto é, primeiro, científica e acadêmica à medida que procura se somar a outros relatos e servir de base para trabalhos

futuros. Também é importante socialmente, pois a docência, mais do que nunca, tem sido atacada e desvalorizada sem que se saiba os desafios que os profissionais da educação enfrentaram nesse período tão conturbado.

Com base em importantes referências bibliográficas, na reflexão sobre minha trajetória de vida e nas experiências do Estágio Supervisionado IV nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, busco, como objetivo geral, neste texto, compartilhar vivências e momentos do cotidiano do estágio no período de uma pandemia e de ensino remoto, além de refletir sobre essas experiências em minha autoformação.

O objetivo geral deste trabalho se desdobra em quatro objetivos específicos, a saber: 1º) apresentar minha trajetória pessoal até a entrada no curso de Pedagogia; 2ª) narrar o processo auto(trans)formativo do ensino presencial para o remoto, destacando, particularmente, como foi o planejamento do estágio; 3º) descrever como se desenvolveu a atividade de estagiar em sala de aula em tempos de pandemia; 4º) apontar como o estágio foi importante para minha autoformação enquanto docente em fase inicial.

Ao longo deste relato, adoto como perspectiva epistemológica e metodológica a abordagem experiencial ou autobiográfica, tal como apresentada por Josso (1988). Essa perspectiva possibilita a organização das experiências vividas através da preparação e da construção que o ator faz ao relatar por meio oral ou escrito as suas práticas. Além disso, a experiência autobiográfica da trajetória de estágio configura-se também como uma prática reflexiva das experiências por meio de uma autoanálise empreendida enquanto dispositivo de investigação e formação (JOSSO, 1988).

Especificamente, a pesquisa (auto)biográfica pode ser entendida como estratégia de investigação qualitativa, a partir das narrativas das histórias de vida dos grupos humanos ou indivíduos, sua leitura de mundo, seus sentimentos, percepções e interações com o contexto social em que estão situados (SANTOS; ESTEVAM; MARTINS, 2018). No campo educacional, a pesquisa auto(biográfica) tem sido instrumento de intervenção na prática e na formação de professores, conferindo-lhes a possibilidade de descrever e compreender o seu meio e os elementos que o movimentam (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011).

Este estudo trabalho que ora apresento está dividido em cinco momentos ou seções. Na primeira seção, rememoro a minha trajetória pessoal de modo a reconstruir os caminhos que me levaram até o curso de Pedagogia. Em um segundo momento, discorro sobre a mudança do ensino presencial para o ensino remoto,

apresentando as alterações e reinvenções no planejamento do estágio. Na terceira parte, descreve as minhas experiências vividas ao longo do estágio, relatando como se desenvolveram as atividades e a relação com os alunos, pais e colegas. Na sequência, discuto a importância do estágio para minha autoformação: os desafios, os limites, as reflexões e os ganhos com a experiência remota. No quinto - e último momento -, faço uma avaliação geral sobre a minha experiência no estágio remoto.

2 MEMORIAL DE VIDA

Nesta seção, traço, em linhas gerais, minha autobiografia até a entrada no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Acredito que direta ou indiretamente a escolha pela carreira docente tem relação com minha trajetória de vida.

Meu nome é Juslei Caciele Alves, nasci em 20 de janeiro de 1994, na cidade de Agudo, Quarta Colônia, e sou a segunda filha mais velha, dentre cinco filhos, de um casal de funcionários rurais. Meus pais, ainda que com pouco estudo, mas com muita garra, trabalho e fé, criaram e educaram a mim e a meus irmãos.

Dos primeiros anos da minha vida, recordo-me das manhãs frias que tínhamos que levantar cedo para irmos todos juntos até a lavoura. Enquanto os meus pais trabalhavam, eu e meus irmãos ficávamos brincando com o que a natureza nos proporcionava.

Não tínhamos muitos brinquedos, assim, do quase nada para brincar nasceu a imaginação que fez de nossos olhos lunetas atentas para as formas encontradas nas plantas, nos córregos e na terra: tudo era brinquedo e brincadeira quando estávamos junto de nossos pais.

Com o passar dos anos, eu e meus irmãos crescemos e as brincadeiras foram aos poucos sendo apagadas do nosso cotidiano. No seu lugar, surgiram os afazeres da casa e o cuidar um do outro.

Os anos foram passando e eu, assim como, meus irmãos fomos crescendo e esses lugares secretos foram aos poucos sendo apagados do nosso cotidiano dando espaço aos afazeres da casa e o cuidado ao outro.

Por morar próximo a parentes, minha casa sempre esteve cheia de crianças, em geral, meus primos e primas. Nós nos reuníamos para brincar. Contudo, à medida que eu crescia, pouco brincava.

Eu, aos poucos, adquiri responsabilidades. Fazia as atividades básicas da casa (lavar a louça, varrer a casa, iniciar o fogo no fogão) e cuidava das crianças que ali estavam até seus pais buscá-las.

Eu e minha irmã mais velha entendíamos esse *cuidar* como uma brincadeira. Porém, por sermos “as crianças mais velhas”, cuidar dos menores era uma responsabilidade cada vez mais cobrada pelos adultos.

De modo geral, pouco foi o carinho e a atenção de meus pais ao longo de minha criação. Algo que compreendo, hoje, em retrospectiva. Sei que eles precisavam trabalhar para que não nos faltasse alimentação, moradia, enfim, o básico.

Além disso, sempre observei a relação entre meus pais e seus patrões. Meus pais, de certa forma, dedicavam-se e se empenhavam bastante em favor dos patrões. Algo que presenciei e questioneei: o porquê dessa dedicação sem retorno, sem reconhecimento. Diante disso, decidi que não iria seguir os passos de meus pais.

Com doze anos de idade, procurei como ganhar dinheiro. Assim, pela manhã eu frequentava as aulas e à tarde ajudava meus pais desde a plantação do fumo até a colheita. Era gratificante receber o dinheiro fruto do meu trabalho.

Aos dezesseis anos, decidi sair da casa dos meus pais para trabalhar para uma família. Nesse período, eu trabalhava na produção de doces e na limpeza da casa em troca de moradia e alimentação. Contudo, não abandonei meus estudos, os quais realizava durante a manhã e à noite.

Em 2014, fui indicada para trabalhar para uma família em Santa Maria. Fui muito bem recebida por essa família que não só me acolheu como também incentivou a minha caminhada profissional.

Entre esperanças e desesperos, terminei o ensino médio e fiz a inscrição no último vestibular da UFSM. Frente a esse grande desafio, após o segundo dia de provas, com a divulgação dos gabaritos, fui tomada por um misto de medo e confiança. Ainda que pensasse em desistir, Deus sempre esteve comigo. Assim, falava para mim mesma que, independentemente do resultado, levaria aquele desafio como uma experiência.

Na manhã do dia 17 de janeiro de 2015, um sábado, foi divulgada a lista dos aprovados no vestibular da UFSM. Para minha alegria e surpresa, meu nome constava na lista de aprovados.

Desde criança, nunca havia pensado na Pedagogia, na docência, como uma opção. No entanto, hoje, tendo passado por diversos desafios, experiências, momentos alegres e tristes, tenho a convicção que essa profissão sempre esteve comigo desde a infância.

3 DO PRESENCIAL PARA O REMOTO

Nesta seção, busco reconstituir meu processo auto(trans)formativo na transição do ensino presencial para o ensino remoto. Para isso, inicialmente, retomo aspectos importantes do meu processo formativo ao longo do curso de Pedagogia – Licenciatura Plena Noturno. Além disso, descrevo o impacto da pandemia na realização dos estágios curriculares, o papel das Tecnologias da Informação e Comunicação no período de distanciamento social e o processo de planejamento do estágio nas circunstâncias de aulas remotas.

3.1 O PROCESSO FORMATIVO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFSM

Construir um relato autobiográfico do meu processo formativo no curso de Pedagogia da UFSM, em poucas páginas, não é uma tarefa fácil. Não foram poucos os aprendizados, os desafios, os limites superados, os momentos de alegria e as situações de desespero. Ainda assim, tentarei resumir e destacar os principais pontos dessa etapa singular na minha vida: a graduação em Pedagogia.

Meu percurso acadêmico, durante os anos de graduação, sempre conjugou trabalho e estudos. Pela manhã trabalhava como cuidadora de crianças, à tarde realizava estudos e projetos de cunho acadêmico e à noite frequentava as aulas na universidade. Neste contexto, vivenciei expectativas, emoções e novas experiências na companhia calorosa e afetuosa dos(as) colegas e professores(as).

Meu processo de formação começou no segundo semestre de 2015. Inicialmente, acreditei que a graduação seria a etapa mais árdua de minha vida, pois, já na minha primeira disciplina, fui reprovada. Não entendia o porquê da professora estar nos apresentando aqueles autores. A perfeita insolência em mim fez brotar a menina que, rodeada de poesias, não entendia o que os autores, que fundamentam a nossa formação, queriam expressar. Mas os semestres foram passando e, aos poucos, os autores foram sendo incorporados em minhas leituras. A pesquisa, as propostas, as diferentes abordagens e um enredo de profissões entrelaçadas em apenas uma, a pedagogia.

Entre as disciplinas mais marcantes da minha formação, cito a disciplina *Ciências e Educação*. Essa disciplina me trouxe muito da minha infância quando meu pai produzia nossos brinquedos com materiais que tínhamos em casa. A professora

da disciplina fez com que eu retomasse o prazer e alegria de brincar na infância. Os brinquedos que as crianças realmente gostam de brincar já estão prontos, são potes, tampas, caixas, litros etc. Eu sempre me identifiquei com trabalhos manuais e a reutilização de materiais do dia a dia.

Em 2018, tive o privilégio de poder participar da disciplina optativa *Seminário de Estudos Pedagógicos*. Muitos dos meus colegas optaram pela disciplina de *Educação Matemática II*. Contudo, eu tinha muito interesse em estudar e vivenciar os diferentes métodos de ensino e aprendizagem relacionados a diferentes contextos sociais e culturais. As aulas de *Seminários Pedagógicos* foram um ponto importante no meu processo de autoformação. Nela aprendi que ser educador exige muito mais que uma formação acadêmica rígida e conteudista. Formar-se e se autoformar professor conjuga aprender e reaprender, mas vai além do saber, inclui também cuidar e brincar.

As disciplinas do curso de Pedagogia, na sua ampla maioria, foram essenciais para minha formação. Contudo, foi nos estágios curriculares em que adquiri meus maiores aprendizados. Nos estágios coloquei em prática praticamente o que aprendi ao longo das disciplinas teóricas e práticas no curso de Pedagogia. Os conhecimentos e as experiências adquiridos nas aulas, nos seminários e na iniciação à pesquisa com os/as docentes e os/as colegas ajudaram e me prepararam para enfrentar a realidade e os desafios práticos de uma sala de aula.

Das experiências que me formaram enquanto professora, que me permitiram vivenciar na prática conteúdos acadêmicos, adquirir conhecimentos e aprender atitudes relacionadas à docência, cito meu estágio extracurricular na educação infantil.

Em 2015, dei meus primeiros passos na carreira docente. Através do Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE), obtive uma bolsa de estágio na Escola de Educação Infantil do SESC - Sesquinho. O objetivo da bolsa era incentivar o protagonismo, a autonomia e o conhecimento através de atividades que abrangessem processos formativos voltados à educação básica e complementar, ao progresso no trabalho e à educação permanente.

No âmbito do curso de Pedagogia, iniciou-se as Inserções e Monitorias. Essas atividades formativas abriram um leque de possibilidades para a prática em sala de aula. Contudo, apresentaram desafios também. Um dos principais desafios foi a dificuldade de inovar dentro da escola pública. As tensões que encontrei foram transformadas em aprendizados. A presença de outro sujeito, o professor, em sala de

aula é muito importante para a formação em um processo que gera, ao mesmo tempo, reflexão e refração.

Por fim, durante a graduação, o trabalho em grupo também foi muito importante para minha formação. Ainda que as diferentes perspectivas tornem desafiador trabalhar coletivamente, percebi, na prática de sala de aula, a necessidade e os bons resultados de trabalhar em grupo.

3.2 BREVE RELATO DE UM ESTÁGIO PRESENCIAL ANTES DA PANDEMIA

Antes de avançar para as experiências e os desafios impostos pela pandemia de Covid-19, quero comentar, nesta seção, a título de comparação, sobre algumas questões do meu estágio supervisionado presencial na educação infantil.

No estágio presencial, eu enfrentei o desafio de ser professora de bebês. Com isso vieram as dúvidas sobre o que propor, como propor e quando agir e intervir. De todos os modos, esta foi uma experiência única.

Eu me inseri na turma de berçário da Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo. Uma turma composta por oito bebês, sendo que os mais novos tinham sete meses e os mais velhos um ano de idade.

A equipe docente era constituída por uma professora, com formação e pós graduação em pedagogia, além de dois bolsistas do curso de pedagogia. Os planejamentos eram realizados semanalmente e elaborados na terça-feira no turno da tarde pela professora regente, neste dia nos reunimos para trocar ideias sobre o planejamento para tirar dúvidas e melhorar na elaboração das atividades que seriam propostas a cada semana, assim como a revisão de práticas o que deu certo e o que não deu.

Pensar em todos os momentos do cotidiano revelando a intencionalidade pedagógica, a organização do espaço da sala para receber as crianças, proposta de acolhida, propostas que potencializam as interações e as brincadeiras a partir da organização de espaços diferenciados, propostas de trabalho dirigidas.

A atividade lúdica faz parte do repertório infantil e por ele é apreciada. A brincadeira se refere ao comportamento espontâneo da criança ao realizar uma atividade. A brincadeira e o jogo são considerados como “[...] espaços de construção de conhecimentos pelas crianças, na medida em que os significados que ali transitam

são apropriados por elas de forma específica[...]” (QUEIROZ; MACIEL; BRANCO, 2006, p. 171).

Durante esse processo de regência aprendi que as especificidades da pedagogia para os bebês ocorre nas relações sociais e nas brincadeiras, em que as atividades partem da observação e escuta sensível para que possamos planejar em cima do que o seu aluno destaca.

Notei também que nós, professores, somos o exemplo, o espelho, daquelas crianças. Dentro da sala de aula, estamos sendo observados por elas o tempo todo. Estamos sob olhares extremamente sensíveis. Além disso, percebi o quanto as brincadeiras em sala de aula ensinam. Desafios e descobertas estavam presentes nos planejamentos, na elaboração dos espaços e no tempo.

Nunca havia trabalhado com crianças em tão tenra idade. Saber as especificidades de cada um, observar e refletir sobre a rotina, elaborar atividades que potencializam e instigam o seu aluno, saber as dificuldades de cada um: tudo isso era necessário para planejar uma boa aula.

Planejar os espaços da sala de aula, a acolhida, a hora das atividades, a hora do lanche e a hora do soninho era fundamental. Contudo, para além do planejamento, era preciso estar sempre atenta para o interesse da criança em aprender. Era preciso buscar o seu pleno desenvolvimento, desafiando-a a novas descobertas e ampliando as possibilidades de exercitar sua autonomia, liberdade e iniciativa.

Por fim, aprendi que os bebês são protagonistas de suas aprendizagens e fazem de sua estrutura e sentidos um explorador de ambientes, exigindo um planejar dinâmico, ativo e zeloso.

3.3 O IMPACTO DA PANDEMIA NA ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA E NA OFERTA DOS ESTÁGIOS CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a pandemia de Covid-19, uma doença respiratória aguda causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2). As recomendações das autoridades da OMS para prevenir a doença eram, sobretudo, combater a circulação do vírus. Seguindo essa orientação, estados e municípios decretaram a suspensão das aulas presenciais e procuraram, na medida do possível, mantê-las por meio virtual.

Em 17 de março de 2020, o Ministério da Educação se posicionou através da Portaria n.º 343. Nesse documento, o Ministro da Educação dispunha sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais durante a situação de pandemia. Assim, dadas as novas diretrizes, iniciaram-se discussões sobre o melhor modelo a adotar para o período de educação remota, principalmente em relação às práticas profissionais de estágios.

Em meio à pandemia, o grupo de professores dos estágios obrigatórios do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria se reuniu para criar um plano de ação emergencial. Nós, discentes, também fomos convidados a participar da discussão e pensar na possibilidade de realização e de validação dos estágios supervisionados por meio remoto.

Juntos percorremos várias instâncias até que se concretizasse a possibilidade de estagiar durante a crise sanitária. A partir disso, nós nos consolidamos na ressignificação de um estágio supervisionado com nova proposta e análises curriculares, por imposição de documentos normativos expedidos a partir do ano de 2002, pelo Conselho Nacional de Educação, até o atual Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020³. Esse último, específico para a realização de atividades pedagógicas não presenciais no curso da COVID-19 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020).

A Resolução nº 24, de 11 de agosto de 2020, regulou o Regime de Exercícios Domiciliares Especiais (REDE) durante a Suspensão das Atividades Acadêmicas Presenciais em face da Pandemia da COVID-19⁴. Consolidando uma série de atos normativos sobre o prosseguimento das atividades acadêmicas durante a crise sanitária, a Resolução nº 24 trouxe as normas e as diretrizes para a execução dos estágios supervisionados por meio remoto. No seu artigo 4º, a Resolução estabeleceu que os estágios, durante o período de suspensão, seriam adaptados às Tecnologias

³ CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP no 5/2020**. Parecer, n. Processo no 23001.000334/2020-21. DF: Ministério da Educação, 28 abr. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 ago. 2021.

⁴ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução n. 024, de 11 de agosto de 2020**. Regula o Regime de Exercícios Domiciliares Especiais (REDE) e outras disposições afins, durante a Suspensão das Atividades Acadêmicas Presenciais em face da Pandemia da COVID-19. Universidade Federal de Santa Maria, 11 ago. 2020. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/268/2021/03/RESOLUCAO-N.-0242020.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2021.

Educacionais em Rede (TER) (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020). Desse modo, os estágios por meio remoto foram embasados legal e formalmente. Isso permitiu o avanço das discussões e dos planejamentos acerca dos estágios supervisionados.

Ainda que a metodologia da modalidade presencial estivesse sendo adaptada, emergencialmente, para o Regime de Exercícios Domiciliares (REDE), a adesão das discentes à modalidade de aula remota com presencialidade virtual não foi total. Muitas colegas enfrentaram no período dificuldades para prosseguir no curso. Morin (2020, p. 21) atenta para o fato de que já houve muitas pandemias na história, mas ressalta que

a novidade radical do Covid-19 está no fato de ele dar origem a uma megacrise feita da combinação de crises políticas, econômicas, sociais, ecológicas, nacionais, planetárias, que se sustentam mutuamente como componentes, interações e indeterminações múltiplas e interligadas, ou seja, complexas, no sentido original da palavra *complexus*, 'o que é tecido junto.

É nesse sentido que Santos (2021, p. 103) compreende a atual conjuntura a partir do ponto de vista que qualquer “[...] pandemia é sempre discriminatória, mais difícil para certos grupos sociais do que para outros. Pela amplitude e pela rapidez da sua propagação, a nova pandemia é particularmente discriminadora”.

As dificuldades impostas pela pandemia foram sentidas não só por mim. Nessa caminhada muitos colegas desistiram, por medo, por falta de acessibilidade ou por outros motivos. Assim, das 20 acadêmicas habilitadas a realizar o estágio curricular supervisionado, apenas nove alunas aceitaram assumir tal desafio via remoto. Cabe tal sinalizar que houve controvérsias entre o grupo de professores orientadores de estágio, sendo que poucos aceitaram realizar a orientação sob condição de atendimento remoto às crianças das escolas básicas. Nesse contexto histórico, de crise sanitária, os professores da educação básica e superior tiveram que rever suas práticas docentes e se permitir sair da sua zona de conforto, mesmo sem saber como viver e trabalhar nesse “novo normal de ser professor”, colocando na linha de frente do conhecimento, a ousadia dentro do novo contexto educacional histórico da humanidade.

Diante disso, Bolzan (2002, p. 16–17) afirma que, o professor ao refletir sobre sua ação pedagógica, atuará como um pesquisador da sua própria sala de aula e

Quando pensamos sobre o processo de ensinar e de aprender, é preciso salientar a importância do papel do professor, colocando-o em evidência. Acreditamos pois que o professor reflexivo aprende a partir da análise e da interação da sua própria atividade, constrói, de forma pessoal, intrapessoal e

interpessoal, seu conhecimento profissional, o qual incorpora e ultrapassa o conhecimento emergente institucionalizado.

Assim, refletindo sobre a minha ação enquanto discente e estagiária, percebo que a migração do ensino presencial para o remoto não foi fácil. As disciplinas e os estágios foram afetados, mas também mudou o modo de pensar/planejar o estágio.

3.4 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: UMA NOVIDADE?

A ausência da presencialidade e a incorporação ou redescoberta dos meios virtuais de ensino foram desafios impostos pelas circunstâncias que vivíamos à época do estágio – e ainda vivemos. Tivemos, então, que repensar os processos de ensino-aprendizagem e nos reinventar como professores para poder levar aos alunos as melhores aulas e o melhor trabalho docente possíveis.

Na transição do presencial para o remoto, a reconfiguração dos processos de ensino-aprendizagem não constitui necessariamente uma novidade. As discussões sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) já fazem parte dos currículos dos cursos de Pedagogia há algum tempo. Além disso, a Educação à Distância (EaD) também já estava bem presente nos processos educacionais. Contudo, as tecnologias e plataformas, na verdade, eram pouco utilizadas. Os profissionais da educação justificavam o pouco uso por vários motivos: falta de equipamentos de informática adequados, ausência de rede de internet estável, pouco conhecimento técnico de como operar as tecnologias etc. Assim, segundo Soster *et al* (2020, p. 1), “a Covid-19 levou escolas públicas e privadas e redes estaduais e municipais de ensino a solucionar, hoje, questões que estavam sendo debatidas já tempos, como a utilização da tecnologia na educação”.

Schumacher (2020), por meio de informação verbal, também chama a atenção para o fato de que, muito antes da pandemia, já usávamos as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) como recurso didático-pedagógico - o que as aulas remotas fizeram foi generalizar e intensificar seu uso⁵. As TICs deixaram de ser um recurso esporádico e se tornaram o meio indispensável para a continuidade das aulas

⁵ Fala da professora Jane Schumacher na disciplina de Estágio Supervisionado IV, UFSM, no segundo semestre de 2020.

durante a crise sanitária. Assim, planejar o estágio incluiu pensar em ofertar conteúdos por meio de recursos multimídias e digitais.

Contemporaneamente, há um entendimento generalizado de que a escola necessária ao século XXI deve ter uma proposta diferenciada, distinta da escola a que estamos acostumadas, que atenda às demandas da sociedade. É pensando nessa questão que Andrade e Sartori (2018, p. 175–176) compreendem que:

O mundo e a vida mudaram muito – e a escola mudou pouco. A vida no século XXI, especialmente a vida das crianças e dos jovens nas grandes cidades, tem sido cada vez mais mediada pelas tecnologias digitais da era urbana do consumo e da informação. Esse contexto, desde o século XX, obrigou a escola a repensar a relação entre teoria e prática, entre ciências e técnicas; isso ocorreu, por exemplo, quando muitas escolas inseriram em sua rotina a tecnologia digital dos computadores, televisões e, em algumas delas, *tablets* e lousas digitais. No entanto, a mudança tecnológica, por si mesma, não trouxe mais aprendizado ou mais inovação.

Diante dessas mudanças, trabalhar com as tecnologias exige do professor recriar sentidos e significados para o conhecimento construído e compartilhado em redes. A educação tem o desafio de pensar e compartilhar a relação entre experiência e sentido. É preciso buscar momentos de exploração e experimentar percursos que permitam que algo ocorra, se construa, que desacomode, nos fazendo recriar outros caminhos formativos e pedagógicos, ressignificando nossas práticas por meio de narrativas compartilhadas em rede (ANDRADE; SARTORI, 2018).

A aprendizagem experiencial do ensino remoto nos levou a enxergar a urgência de pensarmos a potência dos recursos digitais na prática docente, como apoio ao processo de ensino/aprendizagem estudantil. É nesse sentido, que vem se desvelando uma nova terminologia, o ensino híbrido, sendo ele compreendido pela articulação do ensino presencial com o remoto, utilizando três itens essenciais: a personalização do ensino, os recursos digitais e o estudante como o centro do processo de aprendizagem. Nessa perspectiva, Moran (2015, p. 27) declara que:

Híbrido significa misturado, mesclado, *blended*. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade é muito mais perceptível, amplo e profundo; é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos "pratos", com sabores muito diferentes.

O avanço das tecnologias e da inteligência na era digital colocam em evidência a necessidade de repensar novas formas de ensinar. A pandemia, portanto, trouxe-nos a urgência de trilharmos caminhos formativos e de prática pedagógica diferenciados, que atendam as demandas da sociedade.

3.5 PLANEJANDO UM ESTÁGIO NA PANDEMIA: DESAFIOS E REINVENÇÕES

Anteriormente, neste trabalho, busquei apresentar algumas questões – sem pretensão de esgotar nenhuma delas – sobre o impacto da pandemia na organização dos estágios e sobre a necessidade de redescobrir as tecnologias da informação como um recurso pedagógico. Nesta seção, discorro sobre o planejamento do estágio nos anos iniciais no contexto pandêmico.

Vencidos os entraves burocráticos para a realização do estágio pelo meio remoto, iniciamos a caminhada de planejamento do estágio por meio de aulas assíncronas e síncronas. Não só tínhamos que adaptar nossos estágios às novas circunstâncias, como também tínhamos que adaptar nossa própria formação aos tempos de distanciamento social.

Morin (2020, p. 22) ao refletir sobre a pandemia, que vivenciamos desde março de 2020 até os dias atuais (agosto de 2021), expressa que “nunca estivemos tão fechados fisicamente no isolamento e nunca tão abertos para o destino terrestre. Estamos condenados a refletir sobre nossos caminhos, nossa relação com o mundo e sobre o próprio mundo”.

Em meio a esse cenário de distanciamento social, foi por meio de plataformas de videoconferência (*Google Meet*) e de aprendizagem (*Moodle*), além de conversas por aplicativos de mensagens (*WhatsApp* e *Messenger*) que a orientadora do estágio e eu fomos estabelecendo diálogos e avançando no planejamento do estágio.

Ainda com todas as restrições sanitárias e necessidades de distanciamento, o planejamento do estágio começou no segundo semestre de 2020. Em diálogo com a professora orientadora do estágio nos anos iniciais do Ensino Fundamental iniciei os preparativos para enfrentar mais um desafio, minha regência nos anos iniciais durante a pandemia.

Aqui eu percebi uma relação dialógica e reflexiva nas trocas com a professora, Imbernón (2006) reflete que é mediante o estudo, de forma cooperativa por parte dos próprios professores que é possível a formação permanente do docente, a pesquisa-

ação apresenta-se como uma perspectiva eficaz que pode ajudá-lo a encontrar respostas para os problemas do ensino.

As observações da turma iniciaram no dia 26 de outubro do ano de 2020. Após entrar em contato com a professora regente da turma, combinamos que eu faria um vídeo de apresentação e iniciaria as observações. O contato com a professora foi intermediado, em primeiro momento, pela coordenadora da escola. Com isso gravei um vídeo e encaminhei no grupo da turma no *Facebook*. Fiz a observação da turma durante cinco dias e, na sequência, iniciei a regência (que discuto de modo mais aprofundado na seção 4).

A situação da pandemia afetou profundamente o processo de planejamento e as propostas de atividades. Além disso, nas discussões de planejamento e nas observações, já previa as dificuldades que encontraria no acompanhamento dos alunos.

Conforme a observação transcorria, fui percebendo que a professora regente exercia, na aula remota, uma paciência muito maior que a necessária em uma aula presencial. Além disso, notei que ela realizava extensas e detalhadas explicações, buscando uma escrita clara e compreensiva. A professora regente era instigada a especificar o objetivo e a intencionalidade de cada atividade.

Na observação, senti muita falta da presencialidade. Estavam ausentes da rotina de aula a hora de lavar as mãos, a hora da gruta, a hora de ir para a pracinha ou para o pátio da escola e, principalmente, o afeto e carinho dos alunos.

Neste contexto, tive que reconstruir dentro do que já estava estruturado, porque a rotina habitual do nosso dia a dia não se faz mais presente dentro do planejamento, uma contínua adaptação às novas demandas. Morin (2020, p. 26) faz sua leitura da pandemia como sucessoras incertezas que discorrem ao longo do processo e o quanto elas ainda vão perdurar, assim como as sequelas políticas, econômicas e sociais. O autor afirma ainda que “[...] com o vírus e com as crises que se seguirão, provavelmente conheceremos mais incertezas que antes e precisamos nos agurrir para aprender a conviver com isso”.

No processo de observação da turma já fui levantando possíveis dificuldades que iria enfrentar. Problemas de acesso à *internet* e às salas virtuais, falta de equipamentos de informática, falta de horários para os encontros etc.

Algo que observei interferir negativamente no processo de aprendizagem dos alunos foi a questão da disponibilidade dos meios de comunicação para a aula.

Normalmente, os alunos acessam as aulas por meio dos celulares dos pais ou de parentes próximos. Desse modo, entre professor e aluno, nas aulas, surgia um intermediário: os pais ou responsáveis.

Diante disso, montei um cronograma de atividades e de horários para atender aos alunos durante o período da manhã e da tarde. Na semana anterior, eu planejava e encaminhava o planejamento da semana seguinte, conforme orientação da professora regente da turma e da minha orientadora de estágio. Na segunda-feira da semana de aula, eu montava os recados e avisos dos nossos encontros no *Instagram* e postava nas plataformas de acesso.

No planejamento tentei prever alguns desafios que enfrentaria na prática. Entre eles, pensei na pouca disponibilidade de horas, na questão de reger a aula para os pais e não para a criança, no atendimento de 22 alunos com dificuldade de acesso à internet e em como cativar o aluno durante os encontros com propostas lúdicas por meios digitais. Além disso, também precisava conquistar a confiança dos pais e torná-los parceiros no processo de aprendizado dos filhos.

Minhas expectativas não eram das melhores em relação a participação dos alunos, a primeira semana tive poucos alunos e com o passar dos dias eu fui percebendo que algumas mães se mobilizaram e começaram a me procurar interessados não somente nas atividades enviadas mas sim nos dias de interação e brincadeiras, e os reforços pra quem estava com dificuldades. Freire (2016) afirma ainda que ensinar vai muito além de transferir conteúdos e conhecimentos, mas sim educar as crianças para a vida tornando-os criativos, indagadores e críticos.

3.6 O CONTATO COM A ESCOLA E A OBSERVAÇÃO DA TURMA

Logo que entrei em contato com a escola, fui muito bem atendida pela coordenadora ela me pediu que aguardasse uns minutinhos que iria entrar em contato com a professora que gostaria de ter uma estagiária na turma e assim me encaminhar o contato dela para conversarmos. E assim que iniciamos a conversa já senti a afinidade se desenvolvendo entre nós duas, eu me apresentei e prontamente ela já foi me falando da turma. É uma profissional bem organizada com suas demandas, visando o bem-estar dos alunos.

A turma em que me inseri, tem variadas especificidades, crianças que gostam de brincar e de conversar, crianças que não gostam de estudar, crianças necessitadas

de atenção, crianças entediadas com o isolamento e com a rotina das aulas e com dificuldades nos conteúdos propostos, crianças que nem conheci. Cada contato uma surpresa, boa ou ruim boa ao ser atendida, um desânimo ao não ser atendida em nem um momento, uma emoção ao ver quase todos os alunos participando das aulas em grupos via *Meet*.

Fui muito bem acolhida por todos e todas, e em meio a essa receptividade surgiram as oportunidades de ir conhecendo alguns alunos, como também o trabalho da professora regente, as crianças da turma, suas formas de se relacionar, seus interesses e necessidades. Em diálogo com a professora, acompanhando as atividades propostas e me aproximando da turma, interagindo com as crianças, estabelecendo os primeiros contatos.

A partir das observações, evidenciei que a turma em si é calma, quando ela está trabalhando com algo que lhe é interessante, mas também é agitada quando algo lhe dispersa a atenção. Era uma turma bem eclética com gostos diversificados e que mudam de acordo com interesse de cada aluno e são abertos a novos aprendizados se o assunto realmente for interessante para eles. Tem seus altos e baixos como qualquer outra turma.

4 MEMÓRIAS DO ESTÁGIO REMOTO

Nesta seção, descrevo como foi estagiar em sala de aula virtual nos anos iniciais do Ensino Fundamental em tempos de pandemia. Além disso, chamo a atenção para os desafios e as possibilidades encontrados na prática durante o estágio remoto.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTÁGIO: ONDE, QUANDO E COM QUEM?

Durante o período de distanciamento social e de aulas remotas, pensar em um local fixo, estruturado e exclusivamente dedicado ao ensino se tornou difícil. De todo modo, formalmente, o Estágio Supervisionado IV nos Anos Iniciais que aqui descrevo foi realizado na Unidade de Educação Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisca Weinmann situada em Santa Maria - RS. A unidade de ensino oferta 225 vagas às crianças desde a pré-escola ao Ensino Fundamental. Possui em sua totalidade 12 turmas, mantendo seu funcionamento no turno da manhã e tarde, no horário das 08 às 12 horas e a tarde das 13h e 30min às 18h e 30 min. Cada turma tem por responsável um professor de referência licenciado.

Em relação ao período temporal do estágio, iniciei minhas observações no dia 02 de novembro de 2020. As observações foram realizadas na segunda-feira, que era o dia em que a professora marcava os encontros com a turma para explicar as atividades que estavam no planejamento. Esses encontros eram realizados por meio da plataforma de acesso *Meet* onde todos os alunos juntamente com a turma deveriam estar presentes, mas nem todos os alunos entravam nas aulas. Nesses encontros consegui conhecer sobre os alunos.

Passada a semana de observações e reflexões sobre a turma, eu me reuni com a professora regente da turma e a professora orientadora do estágio; marcamos uma reunião para trocar ideias e definir o que ainda não havia sido trabalhado com os alunos.

É nessa perspectiva que Nóvoa (2017, p. 1115) reafirma a importância da interlocução entre formação inicial e continuada, na perspectiva de construção formativa mútua entre a professora já em atuação profissional e a futura docente, que se forma ao longo da graduação. O autor fala de um lugar “híbrido” para ancorar a

formação inicial, onde a universidade e escola possam trilhar os percursos formativos docentes juntas.

Trata-se de edificar um novo lugar para a formação de professores, numa zona de fronteira entre a universidade e as escolas, preenchendo um vazio que tem impedido de pensar modelos inovadores de formação de professores. Neste lugar, deve assumir-se um “imperativo de profissionalização”. Dito de outro modo: é neste lugar que se produz a profissão de professor, não só no plano da formação, mas também no plano da sua afirmação e reconhecimento público.

Depois disso, a professora me passou o acesso do *Facebook* para fazer as postagens dos planejamentos e recados da semana, quem não tinha como imprimir o material da semana tinha que retirar o material impresso na escola.

Meu estágio supervisionado nos anos iniciais foi realizado na turma do 2º ano do Ensino Fundamental com regência dirigida entre os períodos da manhã e noite. A turma em que me inseri é composta por 22 alunos, majoritariamente meninas, com faixa etária entre 7 e 8 anos, sendo a maioria filhos de trabalhadores domésticos, servidores, docentes ou acadêmicos, entre outros. A turma conta com somente uma professora regente. A docência da turma é constituída por uma professora com formação em Pedagogia e pós-graduada em Psicopedagogia.

Se vê a importância de articular as duas fases formativas docentes, uma composta por uma professora que já trilhou sua formação inicial e encontra-se em exercício da profissão, que ancorada em sua prática fornece espaço e tempo para a formação de outro sujeito, a professora que inicia seu percurso formativo. Essas trocas são basilares para ambas, Nóvoa (2017, p. 1116) contribui ao afirmar que esse novo “lugar” formativo é primordial e

A força deste lugar encontra-se na possibilidade de construir novos entrelaçamentos que vão muito além da tradicional relação universidade-escolas. É preciso que toda a formação seja influenciada pela dimensão profissional, não num sentido técnico ou aplicado, mas na projecção da docência como profissão baseada no conhecimento. A formação deve funcionar em alternância, com momentos de forte pendor teórico nas disciplinas e nas ciências da educação, seguidos de momentos de trabalho nas escolas, durante os quais se levantam novos problemas a serem estudados através da reflexão e da pesquisa. Há duas palavras-chave: convergência e colaboração. O ensino das disciplinas não pode ser verticalizado, devendo integrar-se, horizontalmente, em temáticas de convergência. Nada substitui o conhecimento, mas o conhecimento de que um professor de Matemática necessita é diferente daquele que se exige a um especialista de Matemática. Não é um conhecimento menor ou simplificado. É um conhecimento diferente, ancorado na compreensão da disciplina, da sua história, dos seus dilemas e, acima de tudo, das suas potencialidades para a formação de um ser humano. A colaboração é a segunda palavra-chave. Nada se constrói no vazio. A colaboração organiza-se em torno de um

trabalho conjunto sobre o conhecimento. Importante é construir um percurso integrado e colaborativo, coerente, de formação.

Essas diferentes fases de formação foram de suma importância para meu processo de desenvolvimento profissional, e conhecimento pessoal que foram se constituindo dentro de diferentes realidades; na faixa etária, nas propostas, na análise de aprendizados, na rotina do dia a dia, entre outros.

4.2 A RELAÇÃO COM A PROFESSORA REGENTE, COM OS PAIS E COM OS ALUNOS

Primeiro que eu nem tinha escola nem turma pra realizar meu estágio, minha colega que fez o estágio comigo foi quem me passou o contato da escola e imediatamente eu entrei em contato e falei com a coordenadora da instituição e ela prontamente me passou o contato da professora regente da turma que queria uma estagiária.

Logo que entrei em contato com a escola, fui muito bem atendida pela coordenadora, ela me pediu que aguardasse uns minutinhos que iria entrar em contato com a professora que gostaria de ter uma estagiária na turma e assim me encaminhar o contato dela para conversarmos. E assim que iniciamos a conversa já senti a afinidade se desenvolvendo entre nós duas, eu me apresentei e prontamente ela já foi me falando da turma. E sempre que tínhamos um tempo livre para nos encontrar e falar sobre a turma e os andamentos das atividades, nós nos comunicamos por chamada pelo *WhatsApp*, ela sempre me deu suporte nas minhas dificuldades, sempre me passou segurança e o principal confiou em mim. Só tenho a agradecer e dizer que pouco dessa profissional ficou em mim; a organizada das demandas, o cumprimento dos prazos, o cuidado, visando o bem-estar dos alunos.

Me inseri em uma turma de segundo ano, com 22 alunos, que exigiu muita atenção, planejamento, cuidado e afetividade: tudo transmitido através da tela de um computador. Entre esses vinte e dois alunos, alguns ainda não eram alfabetizados e este foi um dos grandes desafios que encontrei, como estagiária e novata dos meios digitais. Durante minhas observações notei que a professora regente da turma tem como foco e proposta de ensino a leitura e a escrita, adição e subtração, um pouco de história e ciências, sem tirar os outros conteúdos que inicialmente me assombraram

com dificuldade de adaptar o conteúdo. Esse assombro surgiu porque eu não tinha tido experiência com anos iniciais, somente com educação infantil.

É nesse sentido que fica evidente a importância do espaço de formação inicial permitida pelos estágios curriculares. É na atuação do futuro professor na escola que se carregam os desafios da profissão e a visão ampla do campo profissional. Nas articulações entre teoria e prática é que se constitui o professor em fase inicial e se projeta o futuro docente.

Após as tratativas com a escola e com a professora regente, chegou o momento de entrar em contato com os alunos. Contudo, os alunos usavam muitas vezes os aparelhos celulares do pais. Assim, tive que entrar em contato com os pais dos alunos. Essa intermediação dos pais se mostrou, por um lado, como uma dificuldade e, por outro, como uma oportunidade.

A professora regente me passou os contatos dos pais dos alunos. De posse da lista fui marcando horários que melhor se adequassem a disponibilidade da família.

O contato com a escola, com a professora, com os pais e com os alunos foi totalmente virtual. Até o momento em que escrevo este trabalho não conheci ninguém presencialmente.

4.3 A PRÁTICA DO ESTÁGIO

Eu, a professora da turma e a supervisora do estágio nos reunimos para discutir o andamento das aulas, identificar desafios e propor soluções. Os planejamentos eram realizados semanalmente e elaborados na quarta-feira, após todas as quartas os alunos tinham aula de inglês no turno da manhã, por mim. Nestes dias, as propostas eram apresentadas a professora e orientadora, para a troca de saberes, tirar dúvidas e melhorar a elaboração das atividades que eram propostas a cada semana, assim como a revisão de práticas o que deu certo e o que não deu.

Em relação às plataformas utilizadas para o contato com os alunos e aplicação das atividades, além do *Facebook*, da sala de aula dentro da plataforma *Meet*, comecei usar outros meios de acessar para conseguir contato com cada aluno (*WhatsApp*, *Instagram*, ligações). Fiz uso da plataforma *Zoom* para criar vídeos de explicação das aulas enviadas.

Com o avanço tecnológico e as facilidades de acesso permitidas pelas novas máquinas e a internet, as informações se expandiram pelo mundo e ficaram

disponíveis às pessoas. A escola já não é a única fonte de conhecimento, “contudo, o papel da escola não termina, mas se expande, e cabe a ela direcionar e capacitar os alunos a explorar responsabilmente esses novos caminhos” (SUNAGA; CARVALHO, 2015, p. 141).

Também utilizei das animações e tudo que o *story* do *Instagram* me proporciona para criar os lembretes e recados importantes. Conforme íamos marcando nossos encontros, eu imediatamente postava as criações e bilhetes em todas as plataformas que os pais conseguissem visualizar. Essa foi a estratégia adotada para que os pais colocassem seus filhos em contato comigo.

Esse contato era necessário porque além das atividades e explicações, tínhamos que realizar as interações, os momentos lúdicos e a troca de ideias e de conhecimento.

Para o desenvolvimento das atividades e das aulas, adotei as seguintes modalidades/estratégias: 1) planejamento semanal com as atividades: consistia nas atividades propostas conforme a demanda da turma e a necessidade de cada um, e as orientações da professora regente; 2) aulas de reforço: consistiam em aulas individuais, 1 hora para cada aluno, focadas nas especificidades de cada um; 3) *aulão*: consistia em encontros com a turma nos quais se abordava o que os alunos aprenderam durante a semana; e 4) interações lúdicas educativas: consistem em brincadeiras por meio das quais se construía os conhecimentos e aprendizagens delineados.

Durante as primeiras semanas, fui fazendo as testagens com cada um dos alunos. Atendia cada aluno por uma hora, em forma de rodízio; uma semana sim e outra semana não, essa foi a forma que encontrei de conseguir contatar e ter mais conhecimento sobre cada um deles, saber suas potencialidades, dificuldades, seus medos, seus anseios e, principalmente, seus tédios.

Nesses encontros individuais com cada um, pude notar que a sala de estar, o quarto, a cozinha, se tornaram a sala de aula adaptada em um canto qualquer, no lugar que tiver e que torne possível esse momento.

As aulas de reforço eram individuais aplicadas conforme a disponibilidade dos pais dos alunos. Durante os encontros pude perceber que muitas de minhas aulas eram regidas não somente para as crianças e sim para os pais, os avós, os irmãos e quem estava por perto. As aulas se tornaram quase que uma reunião com a família sobre a criança.

Já nas aulas em grupo, eu abria uma sala na plataforma do *Meet* com grupos de cinco alunos por sala. Nas aulas de reforço, necessárias porque havia alguns alunos em processo de alfabetização, além do planejamento eu criava atividades individuais para cada criança conforme sua necessidade, focando na personalização do ensino.

Pensar em personalização do ensino requer refletir sobre a prática do professor, sobre o planejamento das propostas pedagógicas. Um projeto de personalização requer a construção de um processo de aprendizagem que mais se aproxima da real necessidade do estudante, na seleção de recursos e respeito ao ritmo, tempo e modo como o estudante aprende, são esses pressupostos que orientam a personalização do ensino (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015).

Com os alunos que participavam das atividades remotas, consegui ter maior interação, ainda que virtual. Contudo, tive também alunos que praticamente não conheci durante todo o período do estágio. Destes últimos, tive acesso somente às atividades de retorno realizadas por eles.

Tive algumas interferência dos pais na hora de explicar e de reger as aulas com as crianças. Na troca de ideias, alguns pais acabaram falando mais que o aluno e fazendo as atividades por eles. O “aulão” era realizado uma vez na semana, todas as sextas de manhã. Nesse dia, eu levava experiências diferenciadas e brincadeiras.

Em relação à participação da turma, foram poucos os alunos que participaram ativamente dos *aulões*. Já nas atividades virtuais, a grande maioria da turma participou. No início da segunda semana, já notei resultados positivos. Os pais empreenderam algum esforço para fazer o possível para que seus filhos assistissem às aulas, e aos poucos, a cada semana, fui conquistando um pouco mais da confiança e respeito dos pais e a atenção e carinho dos alunos.

Por fim, a avaliação dos alunos e da turma foi realizada por meio de presença e participação nas aulas *online*, entrega de atividades, registros dos processos das atividades que os pais deveriam postar na página do *Facebook* e no *WhatsApp*.

5 A IMPORTÂNCIA DA EXPERIÊNCIA REMOTA

Nesta seção, ressalto a importância do estágio para minha autoformação. Primeiramente, debruço-me sobre os desafios da experiência remota na relação com os pais, com os alunos e com as tecnologias da comunicação e informação. Na sequência, aponto algumas contribuições e possibilidades que essa modalidade de ensino apresenta para o processo ensino-aprendizagem. Por fim, destaco a relevância do estágio para o meu crescimento profissional e para a aquisição e desenvolvimento de habilidades e competências sociais e tecnológicas.

5.1 OS DESAFIOS DA EXPERIÊNCIA REMOTA

Durante o estágio supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental por meio remoto, enfrentei muitos desafios na relação com os estudantes e os pais dos mesmos. Além disso, deparei-me com dificuldades técnicas no domínio e no manuseio de recursos digitais e de tecnologias educacionais em rede. Contudo, esses entraves de natureza social e tecnológica fizeram com que eu aprendesse e desenvolvesse competências que, provavelmente, não teriam sido desenvolvidas em um contexto diferente. Assim, tento, aqui, trazer os percalços da experiência de estagiar por meio remoto e como eles contribuíram para a minha autoformação docente.

Nessa perspectiva, Imbernón (2009) relata a importância de rever a formação inicial docente como espaço que provoca inovação, que conduz a uma cultura de articulação entre teoria e prática. Essas relações são basilares na construção da complexa atuação docente e refletem na ideia de gerar conhecimento pedagógico na própria interação com os colegas, nas relações com as famílias e estudantes.

Na relação com a escola e com a professora regente, cabe ressaltar que não houve grandes desafios. No que se refere às questões de caráter mais burocrático, de estabelecimento de diálogo com a escola e de planejamento do estágio junto a professora regente, foram etapas que transcorreram de modo natural, fácil e tranquilo. Aliás, todo o processo ocorreu de forma muito ágil: depois que minha colega me apresentou à escola, em dois dias eu já estava dialogando com a professora da turma.

As dificuldades se iniciaram com a busca e o estabelecimento de um local para trabalhar durante o estágio. Por dividir o apartamento com mais pessoas, tinha que realizar todas as tarefas no interior do meu quarto. Assim, de certo modo, precisei permitir que a escola, a professora, os pais e os alunos tivessem acesso à minha privacidade e intimidade. Percebi, com isso, a importância de um espaço específico para elaborar e ministrar as aulas.

Destaco também a dissociação entre um espaço físico de trabalho e uma identidade profissional atrelada à instituição. Como todo o contato com a escola, com a professora e com os alunos ocorreu por meio remoto, eu sabia que estava realizando o estágio em uma instituição de ensino público, mas não me sentia acolhida e pertencente à escola. Como comentam Soster *et al* (2020) essa é uma sensação comum para professores e alunos neste contexto de educação mediada por tecnologia. Segundo Soster *et al* (2020, p. 1):

Com a “desmaterialização” da escola, seus ruídos, seus cheiros, sua socialização, decorrente do isolamento social devido à pandemia, alunos e professores passaram a conviver num novo espaço/tempo de aprendizagem. Para eles, o novo “normal” implica lives, Zoom Teams, Meet, plataforma Moodle, aulas remotas, estudo em casa e portais na internet.

No entanto, os principais desafios surgiram na relação com os pais dos alunos. Primeiro, o contato com os alunos passava necessariamente pela intermediação dos pais. A grande questão, portanto, era como lidar com os pais à medida que eles eram a ponte que me ligava aos estudantes. Em segundo lugar, alguns pais participavam de forma negativa da aula, exigindo estratégias para superar as interferências e conferir um produtivo encaminhamento para as atividades. Por fim, houve a questão de estar ministrando a aula não só para os alunos, mas também para os pais, algo que exigiu uma reinvenção daquilo que eu entendia por “dar aula”.

Primeiramente, em relação ao papel de intermediário exercido pelos pais, notei uma mudança de eixo da relação professor/alunos para a relação professor/pais. De modo geral, os alunos entravam em contato comigo por meio dos aparelhos celulares dos pais e vice-versa. Portanto, antes de tudo, precisei insistir no contato com os pais até ser atendida por esses. Por sua vez, os pais tinham compromissos (trabalho, estudo, tarefas da casa etc.) que impossibilitavam o aluno de poder fazer uso do aparelho sempre que necessário.

Em segundo lugar, no que se refere às interferências dos pais nas aulas, enfrentei as situações mais desafiadoras. Como uma profissional em formação, ainda

sou muito insegura na hora de me expressar e de explicar os conteúdos e as atividades, insegurança que foi intensificada com a presença dos pais nas aulas. Muitas vezes os pais tentavam me corrigir ou interferiam na explicação das atividades. Por vezes até realizavam as atividades no lugar dos alunos ou desligavam o áudio e buscavam eles mesmos explicar as atividades, sendo que eu havia acabado de passar as explicações. Portanto, tornando a aula um pouco repetitiva e interferindo no andamento das atividades. Contudo, é importante destacar que alguns pais colaboravam no andamento das aulas. Assim, é preciso pensar um modo de incorporar os pais de modo positivo nas aulas pela via remota e neutralizar as interferências negativas.

Por fim, eu me encontrei, diversas vezes, primeiro, regendo as aulas para os pais e, secundariamente, para os alunos. De certa forma, as atividades acabavam sendo explicadas para os pais que, por sua vez, explicavam para os alunos. Além disso, não bastava a explicação nos momentos síncronos, de encontros remotos sem presencialidade, era necessário gravar vídeos, explicando as tarefas, e disponibilizá-los aos pais.

Esses desafios na relação com os pais foram importantíssimos para o meu desenvolvimento profissional. Inicialmente, trabalhei de modo a melhorar a interlocução com os pais e incorporá-los de modo positivo à aula. Também procurei antecipar condutas e interferências, e busquei ao máximo evitar situações que pudesse constranger tanto a mim quanto aos pais dos alunos. Assim, de modo geral, penso que cresci com essa experiência à medida que, hoje, sei lidar muito melhor com a presença dos pais nas aulas.

Esse é, inegavelmente, um grande desafio. Contudo, aprendi que, diante desse fato, é preciso fazer o melhor uso possível dessa presença, principalmente, incorporando-a de modo positivo à aula. Os pais, se incorporados de maneira correta à aula, podem ser um apoio muito importante no processo de aprendizagem dos alunos na modalidade de ensino remoto. Assim, o meu principal aprendizado durante essa experiência foi que nós, seres humanos, temos uma imensa capacidade de nos adaptar às diferentes situações.

Na relação com os alunos, por sua vez, o maior desafio era engajar, cativar e motivar a turma, coletivamente, e o aluno, individualmente, em um cenário tão delicado. Manter a atenção dos alunos até o final da aula e, ao mesmo tempo, não sobrecarregá-los, foi a parte mais difícil. Assim, a partir das questões levantadas por

Ostetto (2000), busquei novas formas de apresentar os conteúdos, interligando-os com brincadeiras. Essa estratégia tinha como objetivo não tornar as aulas monótonas e cansativas.

Não era uma tarefa fácil motivar os pais e os alunos a participarem. Foi preciso incorporar e assumir características de liderança e emitir comandos para a realização das tarefas com firmeza. Além disso, compreendendo as adversidades e se adaptando a elas, foi preciso abranger a família na realização das tarefas. As atividades não podiam se restringir ao aluno, era preciso pensá-las como direcionadas à família. Por fim, era preciso adaptar a linguagem de modo a ser entendida pelos alunos e pelos pais.

Com esses desafios aprendi o quão cativante as atividades que mesclam conteúdos com brincadeiras podem ser, trazer as brincadeiras para a sala de aula mais do que nunca se tornou essencial. Atividades mais tradicionais não atraem os alunos acostumados ao dinamismo das novas tecnologias.

Os estudantes do século XXI trazem consigo o desafio de mudar a escola, de pensar a aprendizagem como a relação entre a experiência e o sentido que isso traz para o aluno. É preciso encontrar novos caminhos e superar o ensino tradicional, trajetórias que permitam que algo novo aconteça, que os diálogos se cruzem e se relacionem na construção coletiva do conhecimento (ANDRADE; SARTORI, 2018).

Por último, aprendi a reaprender. Ainda que tenha tido uma formação docente muito ampla e completa, nada havia nos preparado para os desafios do ensino remoto, desafios impensáveis em outros contextos. Cada aula regida por mim era também uma lição repleta de aprendizados. De certo modo, o estágio foi uma segunda formação para mim.

Difícilmente vou rememorar todas as dificuldades enfrentadas ao longo do Estágio Supervisionado IV nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e todos os ganhos em termos de aprendizado que essas me trouxeram. Contudo, um obstáculo que impulsionou meu crescimento como docente foi a necessidade de utilizar meios de comunicação, equipamentos de informática e tecnologias educacionais em rede para a condução das aulas remotas, os quais, de modo geral, eu tinha pouco conhecimento.

Barros e Vieira (2021), buscando identificar os principais desafios que a educação e, em especial, os educadores têm enfrentado neste momento de pandemia, para garantir uma formação cidadã aos discentes, apontam que a grande

maioria dos profissionais da educação não estavam preparados adequadamente para os desafios tecnológicos impostos pela pandemia. Para as autoras (BARROS; VIEIRA, 2021, p. 826), “[...] o ensino remoto foi a alternativa utilizada para continuar o ano letivo”, porém, “com ele vários desafios surgiram, como a falta de acesso à internet e o despreparo dos docentes para utilizar as plataformas digitais em sala de aula”. Assim, diante da falta de competências para lidar com as tecnologias da informação e comunicação e dos problemas que isso acarretaria para o bom desenvolvimento do meu estágio, eu tive que, em um tempo muito reduzido, buscar meios de superar essa dificuldade.

Diante disso, eu assisti a muitos tutoriais no *YouTube* para aprender a preparar videoaulas e utilizar as plataformas de aprendizagem e de videoconferência. Além disso, explorei os recursos das redes sociais e como eles poderiam ser convertidos em recursos didático-pedagógicos. Por sua vez, o desenvolvimento dessas novas competências era também fomentado pelo *feedback* dos alunos e pela minha própria percepção do que funcionava e do que não dava certo em sala de aula.

Também percebi, durante o período do estágio, a profissionalização das minhas redes sociais. Antes eu utilizava as redes sociais somente para questões pessoais. Contudo, durante o período de regência das aulas, as minhas redes sociais se profissionalizaram, foi por meio delas que muitas vezes tive contato com os pais e com os alunos, e desenvolvi atividades com os alunos.

De modo geral, todos esses desafios colaboraram para o meu processo autoformativo. Ao longo do estágio, desenvolvi habilidades sociais e tecnológicas que foram importantes para a consecução daquele momento da minha formação, mas que também serão relevantes para a minha carreira profissional.

5.2 AS CONTRIBUIÇÕES E POSSIBILIDADES

Acredito que o ensino remoto não consegue substituir o ensino presencial. Contudo, é possível observar que a experiência de estagiar em contexto de distanciamento social por meio remoto apresenta alguns ganhos que devem ser explorados e discutidos. Entre as contribuições dessa modalidade de ensino aponto a participação ativa dos pais no processo de aprendizagem dos filhos e a (re)descoberta dos meios digitais como recurso pedagógico.

Há muito tempo, a escola discute e procura meios de incorporar os pais dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Em outras palavras, busca aproximar e tornar os pais mais ativos na educação de seus filhos. Porém, dificuldades diversas impediam uma relação mais estreita entre escola, professores, alunos e pais.

Com a mudança drástica de cenário provocada pela pandemia da Covid-19 e a reorganização das aulas por meio remoto, os pais tiveram que assumir um papel mais ativo na educação das crianças. Além de as acompanhar durante a aula, os pais tiveram que assumir tarefas como ajudar nas atividades e nas brincadeiras. Após a pandemia, na área da educação, a participação ativa dos pais no processo de aprendizagem dos filhos precisará ser ainda mais discutida.

O processo de ensino-aprendizagem não pode ser mais encarado como um processo de um único indivíduo: o professor. Ao longo do estágio, pude notar a constituição de um trabalho colaborativo: professora, pais e alunos trabalhando e se formando juntos. Assim, é possível perceber que os pais não são um empecilho ao bom desenvolvimento das aulas, mas sim uma ferramenta importante e necessária para o processo de aprendizagem do aluno. É como apontam Damiani (2008) e Damiani *et al* (2010) ao discutir e afirmar a importância do desenvolvimento de atividades colaborativas nas escolas. Para Damiani *et al* (2010, p. 225):

O desenvolvimento das atividades de maneira colegiada pode criar um ambiente rico em aprendizagens acadêmicas e sociais tanto para estudantes como para professores, assim como proporcionar a estes um maior grau de satisfação profissional. O trabalho colaborativo possibilita, além disso, o resgate de valores como o compartilhamento e a solidariedade que se foram perdendo ao longo do caminho trilhado por nossa sociedade competitiva e individualista.

A descoberta (ou redescoberta) das tecnologias da informação e comunicação foi outra contribuição do ensino remoto notada por mim no processo de estágio. As plataformas de ensino, as tecnologias educacionais em rede, as plataformas de videoconferência e as próprias redes sociais oferecem inúmeras possibilidades como recursos didático-pedagógicos. Como apontam Dias e Ribeiro (2020), a tendência durante a pandemia é uma maior exploração dos recursos tecnológicos digitais nos processos educativos.

Por meio das tecnologias comunicacionais consegui entrar em contato com os alunos, manter o vínculo deles com a escola e com as aulas e fazer avançar, ainda que com dificuldades, o processo de aprendizagem deles. As redes também foram

um espaço para a criatividade, para brincadeira e o envolvimento da professora, dos pais e dos alunos, permitindo que o conteúdo pudesse ser transmitido de modo mais lúdico.

Porém, ainda que apresente inúmeras possibilidades para os processos educacionais, as tecnologias da informação e comunicação ainda encontram barreiras na falta de conhecimento dos usuários sobre elas, na dificuldade de acesso à internet por parte dos alunos e na falta de equipamentos adequados para as aulas remotas tanto por parte do professor quanto dos alunos.

5.3 A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO PARA MINHA AUTOFORMAÇÃO

Realizar um estágio supervisionado nos anos iniciais pela via remota foi, sem dúvidas, uma experiência singular, importante e desafiadora para a minha aprendizagem, para o meu processo de autoformação enquanto docente e para a minha carreira profissional. Da aquisição de novas competências técnicas até o desenvolvimento de novas habilidades sociais, o estágio impactou forte e positivamente a docente que pretendo ser.

No processo de estágio, aprendi a dominar os meios de comunicação, as plataformas de aprendizado e de videoconferência e os recursos digitais de maneira geral. Essas competências adquiridas para o e no estágio remoto permitiram a mim uma melhor colocação no mercado de trabalho. Ter tido essa experiência e saber manusear as ferramentas exigidas pelo contexto da educação na pandemia fizeram com que algumas portas se abrissem para mim nesse momento tão difícil.

Além disso, eu reforcei conhecimentos e saberes anteriores, e desenvolvi novas habilidades sociais no trato com os pais dos alunos e na relação com os próprios alunos. Enfrentando a timidez e a insegurança, no decorrer do estágio, fui entendendo e desenvolvendo o meu papel enquanto docente.

A relação com os alunos e com os pais apareceu para mim como um processo de negociação, de cooperação e de trabalho coletivo. Aprender a lidar com as interferências dos pais nas aulas e saber incorporar os pontos positivos dessa situação para o aprendizado dos alunos nas aulas remotas foi uma importante lição.

Estagiar nas circunstâncias de distanciamento social, de certa forma, fez com que eu expandisse minha visão pedagógica. Ao me submeter a outras situações e realidades, ao “entrar” na casa dos alunos, pude entendê-los e conhecê-los melhor.

Isso fez com que eu aprendesse a identificar de modo mais específico as dificuldades e saberes de cada estudante. Por sua vez, permitiu também que eu estabelecesse uma relação mais individualizada com eles.

De modo geral, acredito que a maior contribuição do estágio remoto para minha autoformação foi que ele me permitiu o desenvolvimento e a tomada de consciência do meu papel como professora. As circunstâncias da pandemia impuseram situações inusitadas de aprendizado, contribuindo para a minha formação e para o processo educacional dos alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, desde março de 2020, estamos imersos em uma crise sanitária com repercussões em várias esferas da vida social. A formação de profissionais na área da educação não passou ilesa às consequências dessa crise. Os estágios, principalmente, foram impactados pela necessidade de isolamento e distanciamento social. Assim, novos desafios para a formação docente estavam dados e havia a necessidade de soluções criativas.

Ao longo deste trabalho autobiográfico, busquei, ainda que limitada pela minha memória, relatar minhas experiências nesse cenário tão provocador. Apresentei as dificuldades enfrentadas no estágio remoto e as tentativas de superação das mesmas, descrevi as minhas vivências peculiares em um modelo de sala de aula que minha formação anterior não havia previsto e, por fim, apontei a importância desse momento para o meu processo autoformativo enquanto docente em fase inicial.

A experiência de realizar o estágio nos anos iniciais em contexto de distanciamento social foi muito desafiadora para o meu processo autoformativo. Através da experiência do estágio remoto, pude reavaliar minhas práticas pedagógicas, adquirir novas propostas, ter mais confiança para lidar com pais e alunos e também mais segurança na hora de reger as aulas.

Ao mesmo tempo que precisei lidar com os obstáculos do isolamento no âmbito pessoal, também enfrentei situações provocadoras no âmbito profissional. Assim, além de revisitar e refletir sobre a minha formação enquanto pedagoga, tais desafios me incitaram a criar novas formas de interlocução entre a teoria e a prática.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, J. P.; SARTORI, J. O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização da aprendizagem. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórica-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. DE M. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M. (Orgs.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARROS, F. C.; VIEIRA, D. A. DE P. Os desafios da educação no período de pandemia. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 826–849, 20 jan. 2021.

BOLZAN, D. P. V. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**. DF: Ministério da Educação, 28 abr. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 11 ago. 2021.

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar em Revista**, n. 31, p. 213–230, 2008.

DAMIANI, M. F.; SCHLEMMER, E.; PORTO, T. M. E. (EDS.). **Trabalho colaborativo/cooperativo em educação: uma possibilidade para ensinar e aprender**. São Leopoldo: Oikos, 2010.

DIAS, B. G.; RIBEIRO, G. A. M. A educação remota em tempos de pandemia: discutindo os processos ensino-aprendizagem e as flexibilizações dos processos educativos. **Anais do Congresso Internacional de Educação e Tecnologias**, 28 ago. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IMBERNÓN, F. **Formação Permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

JOSSO, M.-C. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN, 1988. p. 59–79.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. Estágio e docência: diferentes concepções. **Poésis Pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006.

LIMA, N. T.; BUSS, P. M.; PAES-SOUSA, R. A pandemia de COVID-19: uma crise sanitária e humanitária. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, n. 7, p. 1–4, 2020.

MARTINS, G. DA S. et al. A prática do estágio na formação docente: um olhar sobre a experiência vivida no CAP - COLUNI/UFV no contexto presencial e remoto, em virtude da pandemia do COVID-19. **Revista Ponto de Vista**, v. 10, n. 1, p. 01–09, 21 abr. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução n. 024, de 11 de agosto de 2020**. Universidade Federal de Santa Maria. 11 ago. 2020.

MORAN, J. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BABICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (Orgs.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27–45.

MORIN, E. **É hora de mudarmos de via: lições do coronavírus**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106–1133, dez. 2017.

OSTETTO, L. E. Planejamento na educação infantil... mais que atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, L. E. (Org.). **Encontros e encantos na educação infantil: partilhando experiências de estágio**. Campinas: Papyrus, 2000.

PASSEGGI, M. DA C.; SOUZA, E. C. DE; VICENTINI, P. P. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**, v. 27, n. 1, p. 369–386, abr. 2011.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 93–114.

QUEIROZ, N. L. N. DE; MACIEL, D. A.; BRANCO, A. U. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. **Paidéia** (Ribeirão Preto), v. 16, p. 169–179, ago. 2006.

SANTOS, B. DE S. **O futuro começa agora: da pandemia à utopia**. São Paulo: Boitempo, 2021.

SANTOS, J. M. O.; ESTEVAM, R. A.; MARTINS, T. DE M. Pesquisa (auto)biográfica. **Ensaio Pedagógico**, v. 2, n. 1, p. 45–53, 12 jul. 2018.

SOSTER, T. S. et al. Educação mediada por tecnologia em tempos de pandemia. **FGV Repositório Digital**, 2020.

SCHUMACHER, J. **Aulas de orientação e planejamento do Estágio Supervisionado IV nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Informação verbal. Santa Maria/RS, 2020.

SUNAGA, A.; CARVALHO, C. S. DE. As tecnologias digitais no ensino híbrido. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M. (Orgs.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 141–154.