

ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO EM CONTEXTO DE PANDEMIA: DOS PERCALÇOS AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS

MANDATORY SUPERVISED INTERNSHIP IN A PANDEMIC CONTEXT: FROM MISCELLANEOUS TO BUILT LEARNINGS

PASANTÍA SUPERVISADA OBLIGATORIA EN CONTEXTO DE PANDEMIA: DE APRENDIZAJES MISCELÁNEOS A CONSTRUIDOS

Lívia Andrade Coelho¹

Alba Lúcia Gonçalves²

Cláudia Celeste Lima Costa Menezes³

Resumo: A pandemia provocada pela COVID-19 impôs à humanidade uma série de demandas restritivas, com vistas a conter a contaminação por este vírus. Dentre estas, a suspensão das atividades presenciais nas instituições de ensino, a partir de março do ano de 2020. O objetivo deste artigo é discutir a oferta do Estágio Supervisionado no formato remoto, estrutura, organização, percalços e aprendizagens construídas, em um curso de formação de professoras/es, ofertado na modalidade a distância, em uma Universidade pública, no estado da Bahia. Realizamos uma pesquisa com abordagem qualitativa, do tipo exploratória e descritiva. Para construção dos dados aplicamos um questionário com as/os alunas/os estagiárias/os, entrevista semiestruturada com gestores das escolas e produção de relatórios de todas as fases do Estágio. Os resultados apontam para alguns desafios encontrados pelas alunas/os estagiárias/os como a exclusão digital que atingiu brutalmente as escolas e as famílias; os recursos tecnológicos que não existem enquanto política pública de Estado; a invasão do tempo e do espaço das/os professoras/es, dos alunos e das famílias; como aprendizado, a necessária articulação dos conhecimentos teóricos em relação à prática; a interação e o trabalho em equipe entre professoras/es, gestores, alunas/os estagiárias/os e famílias, como fundamental para a vida escolar das crianças.

Palavras-chave: Formação de Professores. Pedagogia. Estágio Supervisionado Remoto. Pandemia. Tecnologias.

¹ Doutora em Educação (UFBA), Professora Titular no Departamento de Ciências da Educação, da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação/UESC. Grupo de Estudo e Pesquisa em Comunicação e Educação (UESC). E-mail: livia@uesc.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0859-0271>.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora Titular no Departamento de Ciências da Educação da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) - Brasil. E-mail: albagon@uesc.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0378-5486>.

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora Titular no Departamento de Ciências da Educação da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) - Brasil. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil - GEPEI/UESC. Coordenadora do Programa Coletivo Paulo Freire/UESC. E-mail: cclcmenezes@uesc.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9562-8663>.

Abstract: The pandemic caused by COVID-19 has imposed a series of restrictive demands on humanity, with a view to containing contamination by this virus. Among these, the suspension of face-to-face activities in educational institutions, as of March 2020. The purpose of this article is to discuss the offer of the Supervised Internship in the remote format, structure, organization, mishaps and built learning, in a course of training of teachers/es, offered in the distance modality, in a public university, in the state of Bahia. We carried out a research with a qualitative approach, exploratory and descriptive. To construct the data, we applied a questionnaire with the students/interns, a semi-structured interview with school managers and production of reports on all stages of the Internship. The results point to some challenges encountered by the students/interns, such as the digital divide that brutally affected schools and families; the technological resources that do not exist as a public policy of the State; the invasion of time and space of teachers, students and families; as learning, the necessary articulation of theoretical knowledge in relation to practice; interaction and teamwork between teachers, managers, student interns and families, as fundamental for children's school life.

Keywords: Teacher Training. Pedagogy. Remote Supervised Internship. Pandemic. Technologies.

Resumen: La pandemia provocada por el COVID-19 ha impuesto una serie de exigencias restrictivas a la humanidad, con miras a contener la contaminación por este virus. Entre estos, la suspensión de las actividades presenciales en las instituciones educativas, a partir de marzo de 2020. El presente artículo tiene como objetivo discutir la oferta de las Prácticas Supervisadas en el formato a distancia, estructura, organización, percances y aprendizaje construido, en un curso de formación de docente/s, ofrecido en la modalidad a distancia, en una universidad pública, en el estado de Bahía. Realizamos una investigación con un enfoque cualitativo, exploratorio y descriptivo. Para la construcción de los datos, se aplicó un cuestionario con los estudiantes/pasantes, una entrevista semiestructurada con los directores de las escuelas y la producción de informes sobre todas las etapas de la pasantía. Los resultados apuntan a algunos desafíos encontrados por los estudiantes/pasantes, como la brecha digital que afectó brutalmente a las escuelas y familias; los recursos tecnológicos que no existen como política pública del Estado; la invasión de tiempo y espacio de docentes, estudiantes y familias; como aprendizaje, la necesaria articulación de los saberes teóricos en relación con la práctica; la interacción y el trabajo en equipo entre docentes, directivos, estudiantes pasantes y familias, como fundamental para la convivencia escolar de los niños.

Palabras clave: Formación Docente. Pedagogía. Pasantía Supervisada a Distancia. Pandemia. Tecnologías.

Introdução

O contexto de pandemia provocado pela COVID-19 (SARS-COV-2) impôs à humanidade uma série de demandas restritivas, com vistas a garantir as condições sanitárias e de proteção, para controlar/conter a contaminação por este vírus, que atingiu todos os setores da sociedade indistintamente, governo, indústrias, comércio e instituições de ensino. Governos municipais, estaduais, e federal adotaram e regulamentaram uma série de medidas com esse fim, entre elas, a suspensão das atividades presenciais em instituições de Ensino Superior e da Educação Básica em todo país, públicas e privadas, a partir do mês de março de 2020 e assim se manteve durante o ano de 2021, quando foram iniciadas discussões para se estabelecer protocolos com vistas ao retorno presencial de forma segura.

O lócus dessa pesquisa é uma Universidade pública localizada no Estado da Bahia e para preservar a sua identidade não será citado o seu nome. Com sede no interior do Estado, esta instituição oferta presencialmente 22 cursos de graduação bacharelado e 11 licenciaturas, além de 33 cursos de pós-graduação, distribuídos entre 26 programas, sendo 18 mestrados acadêmicos, 08 doutorados e 07 mestrados profissionais, totalizando aproximadamente 8.000 discentes matriculados. Na Modalidade a Distância-EaD integra a Universidade Aberta do Brasil-UAB desde o ano de 2007, oferta 05 cursos de graduação, licenciatura, sendo eles, Biologia, Física, Letras, Matemática e Pedagogia. O curso de Pedagogia, lócus dessa pesquisa, já diplomou até o ano de 2021 aproximadamente 600 discentes.

Assim como nas demais instituições de ensino do país, a administração central, em decisão tomada pelo seu Conselho Superior Universitário, suspendeu as atividades presenciais no âmbito administrativo, no ensino, pesquisa e extensão, tendo como base o Decreto publicado pelo Governo do Estado da Bahia no dia 18 de março de 2020, ao passo em que constituiu uma Comissão emergencial de crise para acompanhamento das atividades acadêmicas e administrativas, no sentido de assegurar que estas rotinas fossem desenvolvidas em consonância com as orientações governamentais brasileiras e da Organização Mundial de Saúde - OMS, para a adoção de medidas com vistas ao controle da disseminação da COVID-19.

O Conselho Superior da Instituição constituiu também, no mês de agosto de 2020, uma Comissão com o objetivo de propor uma regulamentação para organização e funcionamento das atividades acadêmicas nos aspectos técnicos, didáticos e científicos relacionados ao ensino no formato não presencial, bem como um Calendário Acadêmico Excepcional para o ano de 2020. Este regulamento foi aprovado, tendo o período letivo dos cursos ofertados na modalidade presencial iniciado no mês de outubro de 2020, denominado trimestre letivo excepcional, realizado na sua totalidade no formato não presencial, mediado pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC. Para o ano letivo de 2021 foram mantidos esses regramentos, tendo as atividades iniciadas no mês de março deste ano.

Quanto aos cursos de graduação ofertados na modalidade EaD, estes passaram por algumas adaptações/reestruturação como, por exemplo, a realização de encontros por meio do *Google Meet* em função da interrupção das atividades presenciais realizadas nos Polos e a suspensão do Estágio Supervisionado Obrigatório previsto para o ano de 2020, cujas atividades seriam realizadas presencialmente em escolas. Esse Estágio na Universidade campo desta pesquisa é responsável pela interlocução entre a formação acadêmica e a prática

profissional, organizado e realizado mediante ações colaborativas entre a Universidade e as instituições que ofertam a Educação Básica escolar ou não escolar e em conformidade com o determinado nas Resoluções CNE/CP de nº 1 e nº 2/2002 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos Cursos de Licenciatura.

No ano de 2021, prazo final para que as/os discentes matriculadas/os no curso de Pedagogia concluíssem o curso, a coordenação buscava encontrar uma alternativa possível para oferta do Estágio, visto que a turma já tinha cursado todas as disciplinas necessárias para essa integralização, faltando apenas o Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Regência) e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Coordenação e Gestão Pedagógica). Inicialmente, em reunião com a Coordenação do curso, tentou-se encontrar um espaço de atuação da Universidade junto à Educação Básica, para materialização destes Estágios. O desafio era o contexto pandêmico, tumultuado pela falta de conhecimento sobre as possibilidades do ensino remoto nas escolas públicas e a constituição de uma aproximação das/os alunas/os estagiárias/os com o trabalho pedagógico desenvolvido com as crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para construção da proposta considerou-se o que sinalizam Saraiva, Traversini e Lockmann (2020, p. 17) que,

A docência nos tempos de pandemia é uma docência exausta, ansiosa e preocupada. Que quer acertar, mas que avança no meio da incerteza e da adversidade – e que não tem a menor ideia do caminho. Como todos, os professores estão imersos em uma névoa e seguem através dela, buscando fazer o melhor, mas sem garantias.

Nesse cenário realizaram-se várias leituras de textos já publicados a respeito da docência e do trabalho docente em tempos de pandemia, catalogação de materiais e experiências a esse respeito. A partir desse movimento foi possível pensar as possibilidades para realização de um Estágio mediado pelo uso das TDIC, que fosse significativo para as/os alunas/os estagiárias/os, para a escola, para as famílias e para as crianças.

Larossa (2002), ao afirmar que a experiência é aquilo que nos passa, que nos toca ou que nos acontece e, ao nos passar, nos forma e nos transforma, foi uma inspiração na construção desse Estágio. Após várias reuniões foi possível se chegar a um desenho, o qual foi apresentado as/os alunas/os estagiárias/os para discussão, amadurecimento e realização dos ajustes necessários. Ficou acordada que a realização do Estágio seria em quatro escolas públicas, localizadas em três municípios situados no interior do Estado da Bahia, distantes aproximadamente a 400 km da capital do Estado, Salvador. Assim, nesse artigo, discutiremos

a oferta deste Estágio no formato remoto, sua estrutura, organização, os percursos, percalços e as aprendizagens construídas, em um curso de formação de professoras/es, ofertado na modalidade a distância, em uma Universidade pública, localizada no interior do estado da Bahia.

Para tanto, foi realizada uma pesquisa com abordagem qualitativa, do tipo exploratória e descritiva e para construção dos dados optou-se pela aplicação de um questionário com as/os alunas/os estagiárias/os, entrevista semiestruturada com gestores das escolas e produção de relatórios de todas as fases e atividades do Estágio. Os resultados dessa pesquisa serão apresentados e discutidos nos próximos tópicos desse texto.

Estrutura e normatização do Estágio Supervisionado Obrigatório na Universidade

No curso de Pedagogia ofertado na modalidade a distância, campo da nossa experiência e pesquisa, o Estágio Supervisionado Obrigatório é realizado em três semestres letivos distintos: V, VI e VII, com carga horária total de 315 horas, distribuídas na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com o objetivo de assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, no campo da regência de classe, coordenação pedagógica e gestão da educação

Esse Estágio também tem uma regulamentação interna, materializada em duas Resoluções que, entre outras questões, normatizam tempo, espaço, competências e atribuições de cada setor das instituições envolvidas para realização do Estágio. A seguir será apresentado esse componente curricular, sua ementa, carga horária e etapa da Educação Básica em que ele é realizado.

- **Estágio Supervisionado I – Educação Infantil** – observação dos espaços e tempos educativos, da rotina das crianças, do acolhimento, das interações e brincadeiras, análise dos documentos pedagógicos, docência e reflexão teoria e prática. Tem uma carga horária de 90 horas e é ofertado no quinto semestre letivo do curso.
- **Estágio Supervisionado II – Anos Iniciais do Ensino Fundamental** – observação e reflexão acerca do planejamento, do Projeto Político Pedagógico da escola, da sala de aula e da organização do trabalho escolar (tempos, espaços e rotinas), docência. Tem uma carga horária de 135 horas e é ofertado no sexto semestre letivo do curso.
- **Estágio Supervisionado III – Coordenação e Gestão Pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental** – observação e reflexão do trabalho pedagógico e da gestão escolar, realização de atividades como seminários, oficinas, minicursos para alunos,

professores e famílias. Tem uma carga horária de 90 horas e é ofertado no sétimo semestre letivo do curso.

Nesses Estágios são eleitas como principais aprendizagens a serem construídas e significadas pelas/os estagiárias/os: o sentido da escola pública, o trabalho colaborativo, a importância do planejamento, as interações e relações e o acompanhamento pedagógico. Parte-se do princípio de que as atividades precisam assegurar conhecimento escolar, organização e enfrentamento da realidade, relação com as famílias, trabalho docente e humanização dos processos e sujeitos. Seguindo o que preconiza Pimenta (1999, p. 18):

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimento e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano.

Parte-se, portanto, do pressuposto de que o Estágio, como espaço de contribuição para a formação docente, deverá privilegiar a reflexão crítica dos saberes e fazeres da docência, articulando teoria e prática, formação, pesquisa e produção do conhecimento.

Nesse sentido traçaram-se alguns desafios a serem enfrentados para a formação das/os alunas/os estagiárias/os durante as atividades de Estágio:

- Compreensão da educação como um direito para todos/as.
- Organização do trabalho pedagógico para garantir o direito à aprendizagem.
- Planejamento e intencionalidade das ações.
- Relação professor x aluno x família.
- Revisão dos currículos e propostas pedagógicas.
- O lugar da avaliação/ ferramenta que alimenta o planejamento e o currículo.
- A profissionalização do/a estagiário/a.
- Articulação entre o currículo do curso e a prática pedagógica.

A partir desta estrutura e organização do Estágio Supervisionado Obrigatório na Universidade e, diante da problemática do cenário pandêmico, juntou-se, numa ação colaborativa, professora de Estágio Supervisionado II - Anos Iniciais do Ensino Fundamental, professora de Estágio Supervisionado III - Coordenação e Gestão Pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, alunas/os estagiárias/os e Coordenação do Curso de Pedagogia/EaD para realizar os ajustes necessários e impostos pelo trabalho remoto e assim

definir a proposta a ser apresentada nas escolas da Educação Básica. Nesse movimento foi possível vivenciar o que Velloso; Thiago; e Silva afirmam (2021, (p. 5), em relação ao “[...] medo, inconstância e imprevisibilidade, criando maneiras outras de educar a partir da empatia, da colaboração, da interatividade, do empoderamento, da autorização e da autonomia, indo além da simples esperança, que espera o acontecer”, num movimento constante permeado pelo trabalho colaborativo, de discussões para os encaminhamentos necessários para realização das atividades propostas da melhor maneira possível.

Aprendizagem na/com a docência: desafios e inquietações da organização do Estágio no cenário pandêmico.

Quando se fala em trabalhar a prática docente no Estágio, está se falando da aprendizagem na docência, da aprendizagem com a docência e na aprendizagem com organização dessa docência. Como pensar e materializar um Estágio remoto, mediado pelas tecnologias digitais, se até o termo remoto era, no ano de 2020, pouco discutido? Universidade e Educação Básica ainda estavam processando todas estas mudanças e assimilando-as com muitas dificuldades, pois o cenário era de incertezas, inquietações e muitos desafios.

Encontrar um caminho para aquele momento se tornou muito difícil, se constituiu em um momento de resistência pela não compreensão da possibilidade de realização de um Estágio na modalidade remota. Contudo, por força das circunstâncias, necessária conclusão do curso, buscou-se alternativas inspiradas por Freire; Guimarães (2020, p. 55-56), na crença de que,

Somente uma escola centrada democraticamente no seu educando e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, integrada com os seus problemas, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas de seu contexto: a da intimidade com eles, a da pesquisa, em vez da mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida.

Assim, foi-se tentando, coletivamente, encontrar um espaço de atuação da Universidade junto com a Educação Básica, neste movimento da realidade. Um dos grandes desafios era fazer dois Estágios, o Estágio Supervisionado II, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Regência) e o Estágio Supervisionado III, também nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, porém, na Coordenação e Gestão Pedagógica. A partir desse tensionamento e dessa necessidade foi possível reunir elementos e montar alguns desenhos para a construção

de uma proposta mediada pelo uso das tecnologias. O desafio era fazer um Estágio que, de fato, fosse significativo para todas as partes envolvidas, alunas/os estagiárias/os, escolas e Universidade e se constituísse no que Moraes afirma (2012, p 20): “Como o momento de sistematizar a aproximação com o que chamamos de *práxis*, processo em que a teoria e a prática dialogam em torno de uma ação crítica e reflexiva”.

A turma de Pedagogia era composta por 44 alunas/os, as/os quais residiam em 09 municípios baianos (Itabuna, Ilhéus, Canavieiras, Camacan, Itajuípe, Una, Ubatã, Itacaré e Coaraci). Para conhecer o contexto real destes municípios e analisar as condições objetivas para a realização do Estágio, foi necessário realizar uma pesquisa via formulário no *Google Docs*. Com o auxílio das TDICs as/os alunas/os estagiárias/os coletaram dados nas Secretarias de Educação dos seus municípios de origem.

Os dados coletados mostraram que todos os municípios estavam trabalhando com blocos de atividades, preparados pelas/os professoras/es, retirados pelas famílias na escola e devolvidos a cada 15 dias. A escola não conseguia estabelecer práticas de acompanhamento para a realização dessas atividades pelas crianças, ficando as/os professoras/es responsáveis individualmente e, tão somente, com suas condições de fazer esse acompanhamento. Outro dado importante revelado nessa pesquisa diz respeito ao acesso restrito das crianças a internet, as/os alunas/os usavam o *smartphone* dos pais.

As informações obtidas nessa consulta foram organizadas e apresentadas para as/os alunas/os estagiárias/os. Após análise foi possível realizar o mapeamento das escolas que poderiam ser parceiras para a realização do Estágio, que aceitariam fazer um trabalho conjunto. Iria adentrar a escola, mesmo que de forma remota, um grupo de estagiárias/os, a escola teria uma demanda nova de trabalho, de compreensão e de construção de uma rotina que seria alterada com esses novos sujeitos. Nesse movimento, identificaram-se as/os alunas/os estagiárias/os que tinham inserção em alguma escola e também escolas que já eram parceiras da Universidade. Esta relação facilitou a recepção e aceitação do Estágio.

Foram selecionadas 04 escolas e a turma de estagiárias/os foi dividida em 04 grupos, assim distribuídos: Um grupo em Itabuna composto de 11 alunas/os estagiárias/os, dois grupos em Ilhéus com 12 alunas/os estagiárias/os em cada escola e um grupo formado por 11 alunas/os estagiárias/os dos demais municípios e que escolheram o município de Canavieiras para estagiar. A partir daí foi realizado o contato com os gestores das escolas, apresentação da primeira versão da proposta e, na sequência, com o aval da escola foi oficializado o Estágio. Em seguida as/os alunas/os estagiárias/os entraram em ação, partindo para as conversas

virtuais com os gestores e com os coordenadores pedagógicos. Em um segundo momento elas/es apresentaram a Proposta de Estágio para as/os professoras/es, o que gerou um debate a respeito das reais necessidades da escola e a partir desse diálogo foi possível finalizar a proposta.

A estratégia era constituir um Estágio com Rodas de Conversa e acompanhamento dos processos de aprendizagem das/os alunas/os. Estas rodas seriam com os gestores, coordenadores pedagógicos, professoras/es, pais e alunas/os. Outra atividade era o acompanhamento dos processos de aprendizagem das/os alunas/os. As/os alunas/os estagiárias/os também assumiriam a tarefa de produzir o chamado bloco de atividades para um período de 15 dias, sob orientação da escola. Desta forma foi possível pensar um trabalho significativo, que somando com a escola, com as famílias e com os alunos, partia da perspectiva sinalizada por Tardif; Lessard (2008, p. 35), quando afirmam que “A docência não é um trabalho cujo objeto é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e dotadas de capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores”.

Em reuniões virtuais realizadas com a equipe gestora e professoras/es se organizou o planejamento destas ações. O conteúdo, a forma, a organização, foi definida nestes encontros. Importante ressaltar que houve uma coautoria partilhada neste Estágio, o trabalho foi construído coletivamente. Como bem destaca Nóvoa (2020, p. 9), “Hoje, está muito claro que nada pode substituir a colaboração entre professores, cuja função não é aplicar tecnologias prontas ou didáticas apostiladas, mas assumir plenamente o seu papel de construtores do conhecimento e da pedagogia”; e uma das possibilidades é a partir do trabalho colaborativo, da autoria partilhada.

Outro desafio nesse cenário foi manter uma vivência pedagógica com as/os alunas/os estagiárias/os e que ao mesmo tempo fosse possível, por meio das TDICs, romper a distância e a ausência entre todas/os as/os envolvidas/os no processo do Estágio. Nas parcerias buscou-se compreender a organização da escola dentro deste contexto pandêmico, perceber quais eram os maiores problemas etc. A escassez do tempo, a falta/utilização dos recursos tecnológicos, a dúvida, o medo, a incerteza eram pontos fortes nas escolas. Era necessário caminhar na direção de minimizar estas angústias, de fazer acontecer um Estágio de superação para todos/as.

As Rodas de Conversa foram planejadas e organizadas pelas/as alunas/os estagiárias/os, as/os quais convidaram profissionais de diversas áreas para fazer parte destas

rodas (educação, saúde, artistas), produziram cards, realizaram chamadas de vídeo para mobilizar as/os professoras/es, investiram para que o diálogo pudesse, realmente, acontecer e houvesse promoção de mudanças significativas nas instituições educativas.

Em pouco tempo foi percebido novas posturas por parte de todos os envolvidos. As/os professoras/es assumiram com maior efetividade às ações, procuraram adquirir os recursos tecnológicos, ressignificar o conceito de tempo, abrir suas turmas no WhatsApp e ficar à disposição das/os alunas/os, os quais utilizavam os *smartphone* dos pais e, como estes trabalhavam, as/os alunas/os constituíam a sua sala de aula nos momentos em que era possível. Poucos tinham os equipamentos e a grande maioria usava dados móveis. Muitas famílias com renda muito baixa ainda tinham que comprar pacotes de internet, ou seja, assumiram financeiramente outros encargos do processo de escolarização das/os suas filhas/os. Concordamos com Gonçalves; Pesce (2021, p. 4) quando sinalizam que

[...] a fragilidade das políticas públicas relacionadas à educação durante a oferta do ensino remoto emergencial reforçou o caráter excludente e desigual dessas políticas, em especial para com estudantes e professores de regiões periféricas, de alta vulnerabilidade social e de regiões rurais, uma vez que elas desconsideraram o contexto social e a realidade das famílias, estudantes, docentes e escolas imersas a um contexto de vulnerabilidade social.

A precariedade do acesso à internet no país não é desconhecido dos governos, visto que são publicados anualmente pelos mais diversos institutos de pesquisa do país, como por exemplo, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas - IBGE; entidades sem fins lucrativos como o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br); o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) que realizam, anualmente, desde 2005, a pesquisa TIC Domicílios e TIC Educação com o objetivo de mapear o acesso às TICs nos domicílios urbanos e rurais do país e na educação escolar. A pesquisa TIC Domicílios 2019, divulgada em 26 de maio de 2020, dados coletados entre outubro de 2019 a março de 2020, revelou que um a cada quatro brasileiros não usa a internet, ou seja, 47 milhões de não usuários (26%); celular é o dispositivo mais usado (99%); 58% acessam a internet somente pelo celular. Tais dados revelam a precariedade do acesso, ficando explícito uma relação direta com a situação financeira da população brasileira.

Nas Rodas de Conversa com as/os professoras/es foi possível perceber o que a literatura já vem sinalizando e discutindo a respeito do nível de adoecimento das/os docentes, o estresse, a ansiedade, problemas físicos como coluna, visão etc. Gonçalves; Pesce (2021, p. 2-3) sinalizam: “Os atravessamentos ultrapassam questões metodológicas, de práticas, de

ações, de materiais. Há atravessamentos de emoções e sentimentos, de afetos, de pertença”; tudo isso reverbera diretamente na prática pedagógica desses profissionais.

Outra questão que requer investimento urgente é na formação das/es professoras/es. É necessário a fluência tecnológica pedagógica para a realização das atividades de ensino com o uso das TDICs e de repente eles/as se viram nas aulas virtuais, nos grupos, nos aplicativos, no *Google Meet*, no *Zoom*, *YouTube*, etc, sem terem construído essa fluência. Fluência tecnológica pedagógica aqui compreendida como “[...] desenvolvimento de habilidades que potencializem a integração das tecnologias e sua aplicação na apropriação de potencialidades para (re)criar situações de ensino-aprendizagem colaborativas em rede” (SCREMIN, 2020, p. 284). Para Kenski (2015, p. 434),

A formação de docentes em redes precisa ser compreendida amplamente e começar no espaço e no tempo em que se inicia o processo de aprendizagem para ser professor, ou seja, nas salas de aula, laboratórios e ambientes dos cursos de bacharelado e licenciatura das faculdades e universidades.

Iniciar a formação das/os professoras/es para apropriação e uso das TDIC, num processo constante, para que tenham conhecimento e segurança quanto a seu uso é fundamental. Nesse sentido, as/os estagiárias/os procuraram, com muito zelo e dedicação deixar suas contribuições, oferecendo as/os professoras/es e gestores vídeos informativos, tutoriais etc., com o objetivo de ajudá-las/os nesse processo.

O Estágio foi se materializando de forma significativa. As/os alunas/os estagiárias/os convidaram vários profissionais como psicólogos, músicos, enfermeiros, técnicos da área tecnológica, entre outros, para promover o debate e a reflexão a respeito do trabalho docente nesse contexto de pandemia. A pretensão era que as Rodas de Conversa se constituíssem em espaços de regozijo das/os professoras/es, de construção de novos conhecimentos, de diálogo, de enfrentamento da realidade.

A produção e os resultados destas rodas com as famílias não foram diferentes. Uma das falas presentes no senso comum é de que os pais não se interessam pela educação das/os filhas/os, mas foi percebido o contrário. Mesmo sendo reuniões virtuais e os pais dominando pouco a tecnologia, eles participaram bastante. Nas quatro instituições de ensino onde o Estágio foi realizado, as rodas foram bem interessantes. Os pais estavam com seus filhos, dialogando sobre o que estavam vivendo, sentindo e, a partir deste diálogo, foi encontrando possibilidades de ressignificar o trabalho educativo de seus filhos.

Outro destaque importante foram as Rodas de Conversa com as/os alunas/os do quinto ano. A seleção destas/es alunas/os se deu através do diagnóstico realizado nos municípios, verificamos aqueles/as que já tinham mais acesso, mais ferramentas e um número significativo possuíam *smartphones*. Porém, como a maioria tinha poucos dados móveis, às vezes não dava para acessar o *Google Meet*. As/os alunas/os estagiárias/os procuram sanar o problema fazendo chamadas de vídeo e como cada chamada de vídeo no WhatsApp comporta até 7 pessoas, ficavam dois estagiárias/os e mais cinco alunas/os e ali eles alimentavam o diálogo e construía o conhecimento.

Com relação ao acompanhamento dos processos de aprendizagem das/os alunas/as, foram constituídas algumas frentes de trabalho. As/os alunas/os estagiárias por meio das salas virtuais mantinham o diálogo constante com as/os alunas/os e, na medida do possível, prestavam os esclarecimentos necessários para a realização das atividades propostas nos blocos de atividades.

Outra proposição eram os projetos de trabalho desenvolvidos. Destacamos o projeto sobre literatura infantil. As/os alunas/os estagiárias/os pediram aos gestores que indicassem os livros de literatura que compunham o acervo da escola, eles/as manusearam esses livros e realizaram a seleção daqueles que seriam utilizados. A partir desta seleção montaram o projeto. Foram produzidos vídeos curtos para as/os alunas/os apresentando o projeto e uma breve resenha do livro enviado. Quando os pais foram às escolas buscar as atividades da quinzena, levaram os livros para as/os filhas/os realizarem as atividades planejadas.

Essas atividades consistiam na leitura do livro para si e depois para as famílias, em seguida eles deveriam realizar a interpretação por meio das linguagens artísticas, desenho, pintura ou dramatizações. A realização das atividades foi filmada pelos/as alunos/as e pais e devolvidas para as/os alunas/os estagiárias/os mostrando as produções realizadas.

As famílias avaliaram positivamente essa experiência. Percebemos o quanto esses pais têm a responsabilidade e o compromisso de criar, nas suas casas, por mais simples que sejam, o espaço de estudo dos seus filhos. Por isso concordamos com Kenski, (2015, p. 436), quando ela afirma que “O ato comunicativo com fins educacionais realiza-se na ação precisa que lhe dá sentido: o diálogo, a troca e a convergência comunicativa, a parceria e as múltiplas conexões entre as pessoas, unidas pelo objetivo comum de aprender e de conviver”. O diálogo e a parceria nesse projeto foram fundamentais para os resultados alcançados.

Analisando os vídeos das/os alunas/os alguns aspectos importantes chamaram nossa atenção: nenhuma criança estava desarrumada, os livros e materiais escolares estavam

expostos nas mesas, foram realizadas várias atividades lúdicas, os/as alunos/as e pais estavam muito motivados/os. Identificamos o esforço da família em fazer o que seria uma função do Estado que é constituir essa sala de aula e motivar as crianças para essa aprendizagem.

Importante destacar também a produção do material didático (bloco de atividades), como uma experiência significativa para as/os alunas/os estagiárias/os. Foram atividades criativas, com experimentos práticos e desafios para as/os alunas/os. Estagiárias/os, professoras/es e coordenadoras/es pedagógicos trabalharam coletivamente nesta produção, na perspectiva de uma atividade mais lúdica, de uma aprendizagem mais prática para as crianças. Nóvoa (2020, p. 9) destaca que a colaboração é um elemento decisivo para as melhores respostas à pandemia.

Os professores, por vezes injustamente acusados de imobilismo, conseguiram dar respostas criativas e plenas de significado pedagógico. É certo que alguns ficaram numa lógica de protesto, incapazes de uma ação coerente e consequente. Mas esses são o menos; o mais são todos aqueles que agiram pelo bem público, pelo bem comum.

Ele destaca, ainda, que “nada pode substituir a colaboração entre professores, cuja função não é aplicar tecnologias prontas ou didáticas apostiladas, mas assumir plenamente o seu papel de construtores do conhecimento e da pedagogia” (NÓVOA, 2020, p. 9). E sem sombra de dúvidas esse Estágio oportunizou estas vivências as/os alunas/os estagiárias/os.

Outro desafio era fazer com que esse Estágio extrapolasse o cumprimento de uma atividade acadêmica e se constituísse em uma vivência das/os alunas/os estagiárias/os que, no debate e reflexões, pudesse se tornar uma experiência formativa e transformadora, na perspectiva apontada por Candau (1997) “a escola como local de aprender a ser professor”.

O planejamento, o acompanhamento e a avaliação contínua contribuíram significativamente para o sucesso do Estágio. As professoras orientadoras dos Estágios II e III realizavam encontro semanal com as/os alunas/os estagiárias/os, momento em que elas/es traziam suas demandas, reflexões e análises. O esforço era provocá-las/os a compreender e desvelar algumas interpretações e inquietações sobre o trabalho realizado na semana. Uma preocupação era garantir a reflexão acerca das aprendizagens realizadas no exercício da atividade, analisar até que ponto o Estágio estava sendo uma atividade docente que se constituía em um processo formativo para as/os alunas/os.

Outra análise era sobre impacto do trabalho no cotidiano da escola e na aprendizagem dos/as alunos/as. O objetivo era compreender e tensionar essas atividades dentro do contexto da escola, mesmo que virtual e mediado pelas tecnologias. A necessidade era entender o

processo identitário da escola e promover a aprendizagem dos/as alunos/as estagiárias/os ao realizar as atividades do Estágio, e nesse processo eles aprendem a ser professor/a.

Dos achados e aprendizagens construídas

No decorrer do Estágio alguns conceitos foram muito importantes na (re)construção das aprendizagens. Educar, neste novo cenário, requer repensar o conceito de tempo. Deixa-se de ter um tempo vertical e passa-se a ter um tempo mais circular. Nesse atual processo de ensino e aprendizagem a/o professor/a atende o aluno pela manhã, à tarde e à noite. No horário que a/o aluna/o está fazendo as atividades ele recorre ao professor. Esse novo conceito de tempo é invasivo, tira do sujeito, professor, o seu tempo, ou seja, passa-se a viver em função da demanda do trabalho. Isto significa afirmar que o Estágio foi além da sua carga horária total, as/os alunas/os estagiárias/os estavam o tempo todo em atividade.

Outro conceito ressignificado é o de espaço educativo. As novas salas de aula colocam todas/os as/os professoras/es na exposição, abrindo espaços para a invasão, acabando com a privacidade do/a professor/a e criando as vezes situações constrangedoras. As crianças assistem aula no celular do pai, da mãe, do irmão, do vizinho. Estes, enquanto esperam, também estão assistindo a aula, emitindo opinião e, às vezes, se apropria de uma situação isolada, generalizando, criando, assim, desagradáveis e comprometedores problemas.

Mais um conceito que se destacou nessa trajetória foi o da imprevisibilidade. Aprende-se juntos a lidar com os imprevistos. Na hora de realizar as atividades aconteciam diferentes problemas: conexão da internet, falta de energia, falta de recursos tecnológicos, compartilhamento dos celulares e notebooks com a família etc. Era necessário ter os planos A, B, C, D.

Foi necessário também ressignificar a reflexão teórica acerca do vivido no Estágio. Os encontros síncronos entre professoras orientadoras do Estágio e as/os alunas/os estagiárias/os foram fundantes para desenvolver uma reflexão mais densa, mais teórica, mais sistemática a partir do realizado. Teoria e prática nunca estiveram tão próximas, vivenciadas numa verdadeira relação dialógica e dialética. Na perspectiva de Bagetti; Mallmann (2016, p. 22), “Na medida em que os sujeitos atuam juntos, são compartilhados saberes e interpretadas situações que alimentam os caminhos necessários no desenvolvimento intelectual durante o ensino-aprendizagem”.

Outro achado importante neste percurso foi constatar que, em pleno 2021, o Brasil ainda vivia um quadro grave de exclusão digital. A pandemia não criou esta exclusão, ela

acentuou o que já existia. A necessidade da educação escolar não presencial, mediada pelas TDICs, escancarou essa triste realidade. Os recursos tecnológicos, de fato e de direito, não existem enquanto uma política de Estado. As/os professoras/es e as famílias foram providenciando estes recursos a partir das suas necessidades e possibilidades. Foi possível observar as dificuldades da maioria, algumas famílias renunciando à compra de alimentos para adquirir um *smartphone* para assegurar aos seus filhos o acesso ao conhecimento que a escola está produzindo. Essa ausência do Estado tem sido muito forte, empregando uma marca muito negativa na educação, cuja escassez é uma forte característica: escassez de estrutura física adequada ao trabalho lá desenvolvido, de recursos humanos e materiais.

Para Dourado (2007, p. 939),

A iniciativa da União, por meio da indução do financiamento de ações, programas e políticas, nem sempre tem se realizado de modo orgânico, na medida em que se caracteriza pela superposição e pela ingerência direta nas escolas vinculadas aos sistemas de ensino, entre outros. Nesse cenário, assiste-se a um discurso marcadamente voltado à descentralização do ensino, por meio do regime de colaboração entre os entes federados, e à proposição de políticas centralizadas no âmbito de programas e ações do MEC, nem sempre articuladas e cuja adesão por estados e municípios se efetiva, historicamente, sem clara conexão com prioridades estabelecidas pelos respectivos sistemas de ensino.

Isso compromete efetivamente a gestão escolar, a medida em que os entes federados não atuam em acordo aos princípios constitucionais, no que tange a colaboração e cooperação para oferta e manutenção do ensino público no país. Decorre daí a situação precária de um número significativo das escolas públicas do país.

Outra constatação foi a responsabilização da família no trabalho da escola. A família, nesse cenário, acabou assumindo mais uma função e que, é preciso esclarecer, não é dela, mas da escola. Infelizmente, este é o contexto real da educação em nosso país. Através do Estágio visualizou-se, com clareza, os caminhos trilhados pela escola pública e as marcas deixadas pela recorrente descontinuidade de políticas públicas implementadas para inserção de tecnologias digitais nas escolas como, por exemplo, democratizar o acesso à internet. O Programa Banda Larga nas Escolas – PBLE, criado no ano de 2008, com o objetivo de conectar todas as escolas públicas urbanas do país até 2010, infelizmente, não se concretizou como prometido.

Ficou claro que estas possibilidades educativas em um país cujos investimentos na educação são questionáveis, que não implementa políticas públicas que assegurem as condições mínimas para o ensino e a aprendizagem causam enormes prejuízos ao processo de

escolarização das crianças e jovens. Constatamos que os profissionais da educação tiveram que, em meio ao luto, à dor, ao sofrimento, ao medo, causados pela pandemia, reinventar a educação e reinventar essa escola num movimento solitário, sem o apoio necessário do poder público. Isto é algo que adocece e que também adocece as famílias e as crianças. As consequências deste cenário vivenciado se estenderão, no mínimo, pelos próximos dez anos. As desigualdades sociais se ampliaram assustadoramente e refletiram na educação. Os filhos dos trabalhadores do Brasil empregados ou desempregados são os que mais têm sofrido.

Considerações Finais

O objetivo deste artigo foi discutir a oferta do Estágio Supervisionado no formato remoto, sua estrutura, organização, percalços e aprendizagens construídas, em um curso de formação de professoras/es, ofertado na modalidade à distância. Salientamos que o Estágio Supervisionado Obrigatório, no curso de Pedagogia, desta Universidade, se constitui num exercício de reflexão teoria e prática, realizado na Educação Básica, especificamente, na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Coordenação Pedagógica destes segmentos. É priorizado o sentido da escola pública, o trabalho colaborativo e as interações. As atividades realizadas precisam assegurar as/os estagiárias/os conhecimento escolar, organização e enfrentamento da realidade, relação com as famílias, trabalho docente, humanização dos processos e sujeitos. Em síntese, o Estágio como um espaço de contribuição para a formação docente.

Os resultados da pesquisa apontaram para alguns desafios encontrados pelas/os alunas/os estagiárias/os como a exclusão digital, que atingiu brutalmente as escolas e as famílias, os recursos tecnológicos que não existem enquanto política pública de Estado, o que impactou diretamente na concretização das propostas pensadas/elaboradas para o ensino remoto; em todo processo foi necessário criar alternativas para que as atividades não fossem inviabilizadas em sua totalidade, em razão desse cenário. Cenário esse que não era desconhecido dos governos, visto que anualmente são publicizadas as pesquisas que mensuram essa situação em todo país, a exemplo da Pesquisa TIC Educação e a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, como já destacamos aqui, o que revela a desresponsabilização dos entes federados para com as demandas das escolas públicas, em específico, diante do cenário da pandemia.

Além disso a invasão do tempo e do espaço das/os professoras/es, das/os alunas/os e das famílias, que trouxe como desafio encontrar um possível caminho para realização do

Estágio, reinventando o percurso. Foi necessário repensar os conceitos de tempo (do tempo vertical para o circular) e de espaço educativo (da escola para as casas); trabalhar com a imprevisibilidade, sendo necessário criar planos A, B, C, D; ressignificar a reflexão teórica acerca do vivido no Estágio, estabelecendo uma verdadeira relação dialógica e dialética entre teoria e prática.

Como aprendizado a necessária articulação dos conhecimentos teóricos em relação à prática; a interação e o trabalho em equipe entre professoras/es, gestores, alunas/os estagiárias/os e famílias, como fundamental para a vida escolar das crianças. Partimos, então, do princípio de que as reflexões teórico práticas, o trabalho colaborativo, o planejamento, o acompanhamento e a avaliação contínua foram fundamentais neste processo.

Foi um momento de inspiração, de mudanças, de possibilidades e de esperanças. Ensinamos e aprendemos coletivamente. Acreditamos que marcas significativas foram deixadas não tão somente na Educação Básica, mas no processo formativo das/os alunas/os estagiárias/os. Esperamos com isso contribuir provocando, inicialmente, o debate na Universidade, sobre as condições necessárias para realizar o Estágio Supervisionado Obrigatório na docência e a relação a ser estabelecida com as Instituições da Educação Básica, enquanto lócus que recebe as/os alunas/os estagiárias/os, na perspectiva de um trabalho colaborativo, de formação para essas/es alunas/os e também para a comunidade escolar.

Referências

BAGETTI, Sabrina; MALLMANN, E. M; Design da Mediação Pedagógica em ambientes virtuais de ensino-aprendizagem colaborativo: fluência tecnológico-pedagógica. **Educação em Foco**, ano 19, n. 29, p. 13-34, set/dez. 2016.

CANDOU, V. M. Magistério. **Construção cotidiana**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997.

Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br). Pesquisa TIC domicílios 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, Especial, p. 921-946, out. 2007.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Partir da infância: diálogos sobre educação**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

KENSKI, Vani Moreira. A urgência de propostas inovadoras para a formação de professores para todos os níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 15, n. 45, p. 423-441, maio/ago. 2015.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, 2002.

MORAES, Giselle Lima de. **Estágio na Licenciatura em Pedagogia: projetos de leitura e escrita nos anos iniciais**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

NÓVOA, Antônio. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 3, ago. 2020.

GONÇALVES, Júnior Leandro; PESCE, Lucila. Educar em tempos de pandemia: Desafios da Profissão Docente. **Redoc**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 42, Set./Dez. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999. p. 15-34.

SARAIVA, K; TRAVERSINI, C.S; LOCKMANN, K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, PR., v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020.

SCREMIN, Raquel. Recursos educacionais abertos como estratégia pedagógica. In.: ROSA, Rosane et al (Orgs.) **Mediações educacionais e interculturais entre Brasil e Moçambique** [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi/Maputo, MOZ: Editora Educar, 2020. 337p.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

VELLOSO, Luciana; THIAGO, Ana Clara São; SILVA, Karolyne Neves da. Práticas docentes na cibercultura e o esperar de professoras na pandemia: possibilidades educativas para tornar o inédito, viável. **Redoc**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 84, Set./Dez. 2021.

Recebido em: 29 de abril de 2022.

Aprovado em: 13 de junho de 2022.