

**Estágio supervisionado no curso de Pedagogia: discussões e análises de estratégias didáticas no enfrentamento da pandemia**

*Supervised internship in the Pedagogy course: discussions and analysis of didactic strategies in dealing with the pandemic*

Vania Finholdt Angelo Leite  
Gisele Rainha Ponte Ponciano  
**Universidade do Estado do Rio de Janeiro/UERJ**  
São Gonçalo-Brasil

**Resumo**

O objetivo do artigo é verificar as possibilidades e limitações no processo de aprendizagem das graduandas na realização de Estágio Supervisionado no ensino remoto. Realizamos um estudo qualitativo, tendo como instrumento de análise os relatórios de estágios de 21 graduandas. Lemos na íntegra todos os relatórios, formando duas categorias. Uma relacionada ao planejamento e suas funções e a outra as estratégias didáticas. Quanto aos resultados, notamos no material analisado que a turma ressignificou a função do planejamento, aprendeu a lidar com as plataformas virtuais e atividades para o ensino remoto, passou a considerar os aspectos afetivos-relacionais no planejamento de aula remota. Quanto às limitações, o fato de não poder entrar em contato presencial com os estudantes do Ensino Médio não vivenciaram os desafios que a prática pedagógica presencial nos impõe.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto; Estágio Supervisionado; Estratégias Didáticas; Planejamento.

**Abstract**

The aim of the article is to verify the possibilities and limitations in the learning process of undergraduates in the performance of Supervised Internship in remote education. We carried out a qualitative study, using the internship reports of 21 undergraduates as a tool for analysis. We read all the reports in full, forming two categories. One related to planning and its functions and the other to didactic strategies. As for the results, we noticed in the analyzed material that the class gave new meaning to the planning function, learned to deal with virtual platforms and activities for remote learning, started to consider the affective-relational aspects in the planning of remote classes. As for the limitations, the fact of not being able to have face-to-face contact with high school students did not experience the challenges that face-to-face pedagogical practice imposes on us.

**Keywords:** Remote Learning; Supervised internship; Didactic Strategies; Planning.

## Introdução

Em março de 2020, devido ao vírus conhecido por SARS-CoV-2, que provoca a doença COVID-19, tivemos que nos afastar presencialmente das pessoas para conter a contaminação do vírus. A forma de nos relacionarmos com outras pessoas era/é através de meios digitais. A rotina de todos mudou drasticamente. De uma hora para outra, não saímos mais para trabalhar, passear, encontrar com amigos e familiares. Parece simples, mas significa mudar um hábito estabelecido por todos nós. Como lidar com todas essas mudanças de uma hora para outra? Não foi nada fácil, nem para as graduandas e nem para as professoras do Curso de Pedagogia, como expressam Elaine<sup>1</sup>:

*Enfim, o meu último período. Por anos, vim idealizando esse período, imaginava que estaria muito feliz, por estar concluindo um ciclo, mas hoje não me encontro com essa felicidade, mas sim com um aperto no peito por não poder me despedir como queria daquele espaço que habitei por tantos anos... De poder andar por aqueles corredores, de ter a oportunidade de ter contato com o outro, das conversas, risadas, das tensões, de poder me sentar perto da cantina e só admirar um dos mais belos pôr do sol. Sinto falta da calma, do canto dos pássaros e daquela brisa que todas as tardes atravessava o meu corpo. Infelizmente, hoje a universidade, se encontra com os seus corredores vazios, salas trancadas, bancos e espaços de convivência empoeirados de tanto tempo que ninguém aparece para conversar, trocar experiências, criar memórias. Hoje tive minha primeira aula online, desse período atípico, antes de entrar na plataforma, fui tomada por essas memórias que construí e não pude deixar de escrevê-las; memórias e movimentos estes que me constituíram. Tudo mudou, como entrar em uma sala através de um computador, ao invés de uma porta, rever faces conhecidas por meio de uma tela, ao invés de pessoalmente. Isso tudo foi muito estranho mas, ao mesmo tempo foi reconfortante, por saber que estamos todas juntas lidando com essas mudanças tão necessárias (Relatório Elaine, 2020).*

Elaine descreve a sua frustração e, certamente das estudantes que, em seu último período de curso, gostariam de despedir-se dos colegas de outra forma. Como ela menciona, ao invés de entrar pela porta da sala acessou a plataforma para reencontrar com todas que a acompanharam durante o curso. Elaine descreve saudosa a paisagem da faculdade, o som dos pássaros, a brisa e o ambiente rodeado por árvores que não é mais possível sentir/viver, pela plataforma digital.

Foram frios na barriga e sensações de impotência para todos, por vivenciarmos mudanças na nossa rotina cotidiana e profissional. De um dia para outro tivemos que pensar/planejar cursos universitários até então oferecidos no formato presencial, convertendo-os para o ambiente virtual/remoto. Na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), ficamos 3 meses trabalhando com as graduandas na plataforma RNP. Um

trabalho que se deu a partir de temas interdisciplinares, que fora realizado em parceria com outros docentes do curso para que professores e estudantes se adaptassem com a tecnologia, com as possibilidades da plataforma. Somente em setembro de 2020, iniciamos o semestre letivo com as aulas remotas.

A educação universitária precisou repensar sua atuação, modificando planejamentos, aulas e cursos presenciais para aulas remotas. No curso de Pedagogia em que a primeira autora atua como professora de Didática e Estágio Supervisionado, não foi diferente. Houve várias reuniões no departamento de Educação, para discutirmos sobre a realização ou não do estágio. As(os) professoras(es) da Faculdade de Formação de Professores (FFP/UERJ) decidiram em reunião virtual pela plataforma RNP, que seria ofertado somente para os estudantes do último período. Estávamos com o seguinte impasse: oferecer o estágio que não poderia ser no contexto presencial de trabalho/atuação dos Pedagogos, mas que não poderia ser postergado, uma vez que não sabíamos quanto tempo duraria a pandemia, não queríamos reter as graduandas do último período.

No caso do Curso de Pedagogia, ofertamos o estágio supervisionado III, de 120 horas, cujo objetivo é conhecer os contextos de formação inicial/continuada de professores, de gestão educacional e espaços não escolares, tomando como eixo articulador as possibilidades instituintes da atuação do pedagogo nesses espaços. Esse eixo fundamenta-se nos princípios de formação profissional de caráter amplo, com domínio e compreensão da realidade do seu tempo, consciência crítica que permita ao estudante interferir e transformar a realidade. A formação é concebida como um *continuum* (ZEICHNER, 1993; CANÁRIO, 2000), já que o Curso de Pedagogia é uma das primeiras etapas da formalização sobre o aprender a ensinar que só se encerra quando termina a carreira profissional. Isso significa dizer que a formação das licenciandas não se restringe somente à universidade, mas aos diferentes espaços formativos ao longo de sua atuação profissional.

No que se refere à disciplina de Estágio Supervisionado III, destacamos que ela contempla três eixos de atuação do Pedagogo: a formação de professores, a gestão e espaços não formais.

Para o primeiro, solicitamos as graduandas planejarem e proporem uma aula remota síncrona para estudantes do Curso Normal – Ensino Médio, proposta esta que foi modificada durante o semestre. Foi pensando nisso que voltamos o foco deste texto para a

formação de professores, assunto que será mais detalhado nos próximos tópicos. Antes da pandemia, as graduandas realizavam a formação com os estudantes do Curso Normal – Ensino Médio presencialmente, mas com a mudança para o ensino remoto tivemos que fazer ajustes no formato e no tempo da mesma, bem como com a agenda dos convidados.

Para o segundo eixo de atuação de Gestão, trabalhamos em parceria com a professora do curso que ministra a unidade curricular Gestão, uma prática adotada com a modalidade de ensino remoto. Os textos trabalhados foram selecionados por ela, assim as graduandas não tiveram sobrecarga de leitura nessa temática. Além disso, realizamos entrevistas em plataforma digital com os seguintes profissionais de educação: uma gestora, duas coordenadoras pedagógicas e uma professora da alfabetização. Todos trabalhador(a)es de escolas públicas de Niterói, São Gonçalo e Duque de Caxias, para que as graduandas pudessem se aproximar da atuação da equipe gestora da escola, porque não poderíamos visitar esses espaços.

O terceiro eixo de atuação do Pedagogo que abordamos no estágio III refere-se aos espaços não formais de educação. As graduandas realizaram visitas virtuais em museus e espaços educativos, refletindo a atuação do Pedagogo nesses ambientes.

Tivemos, assim, o semestre de 2020.1 com 14 semanas de trabalho com atividades síncronas e assíncronas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Nesse ambiente disponibilizamos textos, vídeos e orientações de estudos para que os estudantes pudessem realizar as atividades nos momentos assíncronos. Diversificamos os materiais oferecidos no AVA, de modo que contribuíssem para a construção do conhecimento dos estudantes, uma vez que a falta de concentração no período da pandemia foi uma queixa recorrente de todos. Por isso, oferecemos vídeos com entrevistas para que pudessem ser vistos por elas, por ser um recurso visual diferente da linguagem textual, diversificando os recursos pedagógicos.

Realizamos, ainda, os plantões no dia da aula para conversar e tirar dúvidas das graduandas sobre alguma atividade/texto. Esta foi a forma que encontramos para nos aproximarmos delas, buscando atender às necessidades do processo de aprendizagem. O AVA é um ambiente que exige muito mais da estudante, porque ela precisa responder por escrito às atividades o que denota maior esforço por parte dela, porque tem necessidade de ler e articular sua escrita ao que a tarefa solicita. Já nas aulas presenciais, muitas vezes, ela

pode estar presente sem estudar o texto previamente, não sendo obrigado a demonstrar seu envolvimento/entendimento através da escrita.

Ao todo, foram 7 encontros síncronos com as graduandas, sendo o primeiro para nos conhecer e conversar sobre as atividades propostas para o período remoto emergencial, dois para entrevistar a gestora e as coordenadoras pedagógicas da cidade de Niterói, São Gonçalo e Duque de Caxias. Nesses encontros com as coordenadoras e a gestora relataram as atividades desenvolvidas na escola antes e durante a pandemia. Nas últimas semanas do curso, reservamos 4 aulas remotas síncronas – coordenadas pelas graduandas.

Em suma, optamos por compartilharmos, este texto, as atividades do eixo de formação de professores realizadas no período remoto emergencial em 2020.1 (setembro a dezembro) com a turma de estágio III, tendo como questão norteadora: quais as possibilidades e limitações para o processo de aprendizagem das graduandas na realização do estágio supervisionado no ensino remoto?

Para responder esta questão, recorreremos à leitura dos relatórios de estágio elaborado pelas 20 graduandas. Fizemos a leitura na íntegra dos relatórios, retirando os trechos que abordam as aulas remotas síncronas, para em seguida categorizá-los. A primeira categoria denominada de “planejamento e suas funções” é composta por itens mencionados no relatório das graduandas que se referem às temáticas: organização da aula, definição dos objetivos e público-alvo. Na segunda categoria, intitulada de “estratégias didáticas”, abordamos as concepções de formação expressas nas escolhas dos encaminhamentos de cada equipe. Sugerimos que a turma se divida-se em equipes, para realizar as aulas remotas.

Diante disso, o artigo foi organizado em quatro tópicos: a introdução, o planejamento e sua função, as estratégias didáticas analisando-as, relacionando com as temáticas de cada equipe e, por fim, com as considerações finais – pontuando as possibilidades e limites do estágio remoto.

### **Planejamento e suas funções**

*Trabalhar em equipe, é uma competência necessária ao exercício de praticamente de todas as profissões, mas confesso que quando a professora nos propôs esse trabalho no ensino remoto, pensei que não daria certo. Afinal, trabalhos em grupos presenciais já causavam divergências imagina sem nos encontrarmos presencialmente (Relatório Gisele, 2020).*

## *Estágio supervisionado no curso de Pedagogia: potências e desafios na pandemia*

Iniciamos este tópico trazendo um trecho do relatório de uma aluna, visto que o mesmo parece representar os anseios das estudantes neste período. Segundo o relato, o trabalho em grupo, que já é problemático no ensino presencial, ficou ainda mais evidente no ensino remoto. A partir disso, percebemos que alguns problemas são recorrentes independente do ambiente presencial ou virtual, como analisaremos mais à frente.

Quanto à escolha do tema para as aulas remotas que seriam ministradas pelas graduandas, propomos que abordassem os conteúdos de estudos da monografia, por ser uma maneira de socializar as pesquisas por eles realizadas e, também, por ser um tema com maior afinidade, o que favorece pensar em estratégias e dinâmicas para formação com professores.

Em relação à dinâmica a ser desenvolvida pelas graduandas, elas planejaram pensando em uma atividade para ser realizada no ambiente virtual síncrono, voltada para adultos, que proporcionasse a interação e que levasse em conta as mudanças na rotina pessoal e profissional de estudantes, o que ocasionou o cansaço, a angústia e as incertezas decorrentes das mudanças pela pandemia. Diante de todas essas variáveis, as aulas remotas seriam realizadas somente com as graduandas do 8º período e, não, mais aberta para a comunidade como ocorria no estágio presencial. Sabíamos que poderia ser uma perda não socializar a atividade com as professoras dos anos iniciais, por isso, para minimizarmos esse fator, resolvemos gravar as atividades para posteriormente ser avaliado pelas componentes de cada grupo, se seria disponibilizado para o público.

Tínhamos 21 graduandos, 20 mulheres e 1 homem, sendo que 6 participavam de grupos de pesquisa e 7 atuavam como professoras na educação básica. Por ser a maioria mulheres, adotamos o feminino para nos referirmos a elas. Essas estudantes estavam envolvidas com atividades de pesquisa, o que requer muita leitura e estudo, além do que solicitávamos no estágio III.

Elas se dividiram em 4 grupos para planejarem as aulas virtuais, tendo como temática o estudo de conclusão de curso, são eles: a) Alfabetizar em tempos da pandemia; b) Possibilidades na Educação Especial e no atendimento educacional especializado; c) Educação Infantil e seus desdobramentos na pandemia; d) Currículo e tecnologias: relatos em tempo de pandemia.

Após a definição das temáticas, os grupos elaboraram o planejamento da atividade que seria realizada com as colegas de turma, tendo a duração de 1 hora, para que não

desgastasse ainda mais as graduandas que em sua maioria estavam trabalhando e/ou participando de grupo de pesquisa virtualmente durante o dia.

Em relação ao planejamento, tivemos algumas versões do instrumento construído por grupo, porque a primeira versão, em sua maioria, só havia uma enumeração de ações sem demonstrar para o leitor a relação das orientações didáticas com o objetivo. A primeira versão, assemelhava-se ao planejamento “burocrático”, isto é, um instrumento construído para cumprir uma exigência da disciplina, visto que não havia preocupação com a coerência entre os itens do mesmo como mencionamos anteriormente. Por ser uma turma do 8º período do curso, que já havia cursado dois estágios (Educação Infantil, Anos Iniciais e Didática), inferimos que as graduandas tivessem elaborado o planejamento nos semestres anteriores. Elas alegaram que nenhum professor havia solicitado um plano para atividades. Como aponta Lilia:

*Até o meio do curso não tivemos nenhum professor que nos ensinasse como fazer um planejamento, alguns só citaram. Até que chegamos no final da faculdade e uma professora solicitou o tal planejamento, na mesma hora a turma se pronunciou e a professora ficou perplexa em saber que nós nunca havíamos feito um planejamento. Ela se prontificou em nos ajudar, porém a pesquisa ficou por nossa conta, só depois disso discutimos sobre o planejamento (Relatório de Lilia, 2020).*

Deixamos que cada grupo elaborasse o planejamento como menciona a estudante Lilia, porque é necessário que a graduanda busque, investigue o conteúdo, quando ainda não sabe. É uma postura essencial para a prática profissional que ela não fique esperando que um curso ou um professor lhe dê todos os passos, porque a investigação e o comprometimento com a busca de conhecimento é a atitude almejada para as licenciandas, como aponta o projeto do Curso: que as estudantes “desenvolvam um espírito investigativo, solidificando uma formação profissional comprometida com a realidade educacional vigente e sua possível transformação” (Projeto Político Pedagógico, 2018, p. 24).

Mas, ao mesmo tempo em que se esperava uma postura investigativa, a turma teve um suporte na construção do planejamento, desenvolvido em uma reunião virtual com cada equipe para atender as suas necessidades. Na 1ª versão do instrumento percebemos que um grupo apresentou um planejamento em que o objetivo proposto não se relacionava com as orientações citadas no planejamento. Em outro grupo, por sua vez, as orientações

### *Estágio supervisionado no curso de Pedagogia: potências e desafios na pandemia*

apresentadas não eram compatíveis com os objetivos, dentre outras questões que denotavam uma falta de coerência conforme postula Libâneo (2013). Por não haver a relação entre as partes do planejamento, houve a necessidade de intervenção da professora de estágio para orientação remota, com cada equipe individualmente.

O encontro remoto contribuiu para que cada equipe pudesse fazer ajustes no documento, favorecendo que alcançassem os objetivos propostos para a aula remota. Além disso, percebemos nos relatórios que o fato da professora de estágio reunir-se com cada equipe para discutir o instrumento antes da realização da aula, proporcionou aprendizagens não só em relação à elaboração do planejamento, mas também quanto à postura de uma formadora e suas ações diante dos professores. Devido a isso, as graduandas observaram a estratégia da “homologia dos processos” (SCHÖN, 2000), que a ação da professora de estágio é semelhante a esperada pelas graduandas quando forem atuar como formadores de professores nas escolas e outros espaços, como mencionaram duas estudantes:

*[...] ao reelaborar o que já havia sido feito com a mediação da professora, o grupo apreendeu o conteúdo, propiciou formação, forjou aprendizagens, cujo real objetivo significou desenvolver em nós, reflexões sobre os fazeres de um Coordenador Pedagógico. (Relatório de Luciene, 2020).*

*[...] assim percebi que é importante não só realizar o planejamento em si, mas também compreender bem a interlocução que o orientador realiza com os professores na cobrança dos mesmos (Relatório de Monique, 2020).*

Luciene aponta que “a mediação da professora (de estágio)” foi fundamental, na sua perspectiva, para que pudesse “refletir sobre os fazeres de um Coordenador Pedagógico”. Assim como Luciene percebeu a ação da formadora, Monique escreve que “compreendeu bem a interlocução que o orientador realiza com os professores na cobrança dos mesmos”. As duas estudantes relacionaram a ação formativa da professora de estágio, durante a discussão do planejamento, com a atuação do Coordenador Pedagógico, que uma das funções é a formação de professores na escola.

Em relação à categoria denominada de função do planejamento, as graduandas destacaram em seus relatórios que ele é o organizador das ações docentes, uma vez que contribuiu para que pudessem pensar no público-alvo da atividade a ser realizada, como mencionou a estudante: “para fazer um planejamento é necessário, antes de mais nada, pensar no público-alvo e sua melhor forma de trocar informações com este público, como podemos chegar até eles e conquistá-los” (Relatório de Lilia, 2020). Como indicamos

anteriormente, discutimos com a turma como planejar uma atividade para que não ficasse monótona e cansativa para as participantes, por isso Lília traz a questão de “conquistá-las”. Essa conquista precisou ser cuidada pelas graduandas, por viverem e sentiam essa necessidade, enquanto alunas nas aulas do Curso de Pedagogia. Notamos que Lília apresenta uma característica fundamental do instrumento planejamento que é objetividade (LIBÂNEO, 2013), prevendo uma atividade condizente com a realidade e condições existentes da turma.

Outro ponto, que coube as graduandas foi o de pensarem de antemão “a quem se destina a aula? Isto é, qual o meu público-alvo”, como referiu Lília. Vamos mais além na ponderação de Lília que é o fato das graduandas se atentarem sobre o que sabem as suas estudantes e o que precisam aprender para que o planejamento possa atendê-las. Isso é fundamental, porque no processo de aprendizagem cada pessoa parte de seus conhecimentos e vivências, para estabelecer um olhar sobre o novo conhecimento. A aprendizagem se tornará mais significativa, quando o sujeito da aprendizagem conseguir estabelecer pontes entre seus conhecimentos prévios e novos conteúdos. Além disso, durante a pandemia as graduandas perceberam que a disposição emocional influenciou muito no processo de aprendizagem, assunto que abordaremos à frente.

Em relação à função do planejamento, as graduandas apontaram que ele contribuiu para que as equipes tivessem “o rumo claro/objetivo definido”, como mencionado por Samira: *“planejar é sempre importante para termos um rumo e objetivos claros [...] O planejamento nos orientou para termos um caminho a seguir, não pegarmos qualquer caminho”*. O rumo a ser seguido, como disse Samira, fundamenta-se na clareza das graduandas de acordo com suas opções político-pedagógicas, relacionando-as ao contexto social, cultural e pandêmico em que estavam inseridos.

Ainda sobre a função do planejamento, as graduandas apontaram que pensaram no conteúdo a ser abordado e os motivos pelos quais escolheram o conteúdo da atividade para trabalhar com a turma.

Retomando a discussão acerca dos conteúdos das aulas remotas síncronas abordados pelas graduandas, reafirmamos que os grupos selecionaram as temáticas vinculadas ao seu trabalho monográfico, defendendo um princípio formativo (formação *para* e formação *com* professores). Somente a equipe de educação especial que não

abordou a questão da pandemia, os demais articularam a temática ao ensino remoto e aos desafios nas escolas.

A equipe de alfabetização mobilizou a turma para pensar sobre a alfabetização sem cartilhas, por meio de literatura infantil (sem texto impresso e/ou com histórias em quadrinhos). Além disso, discutiram que esse processo é interativo entre professor e criança, como aborda a graduanda:

*[...]alfabetização ocorre na interação com o outro, nas aprendizagens compartilhadas na escola junto ao professor/a, não porque este tem a apropriação do conteúdo, mas porque tem a formação para ensinar as crianças, trabalho que não podemos esperar dos pais, pois nós que somos formados na área. (Relatório Jane, 2020).*

Esta graduanda traz uma preocupação da equipe em relação a responsabilidade de alfabetizar da professora “tem a formação para ensinar as crianças” é “formado nessa área”, o que não poderá ser realizado pelos pais. Discutimos esse ponto na roda de conversa, que grande parte das atividades enviadas para casa ficaram sob a tutela dos familiares, sendo que a responsabilidade/formação para tal, é das educadoras, como aborda Jane.

O grupo da Educação Especial enfatizou a diferença entre a educação especial e a educação inclusiva, ressaltando que esta última se volta para o atendimento dos indivíduos com ou sem deficiência, tendo como intuito tentar minimizar os obstáculos que existem na aprendizagem desses indivíduos, englobando todas as raças, classes sociais, indígenas, dentre outros. O que significa dizer que a educação inclusiva tem como objetivo acolher todos os sujeitos com suas particularidades. Essa discussão marcou a turma, como relata Letícia: “percebemos que as limitações dos (as) estudantes com necessidades especiais não são impossibilidades, precisamos estar atentos, aprendendo sempre sobre como desenvolver propostas pedagógicas que não excluam ninguém.” Letícia aponta o quanto a discussão da inclusão foi significativa para ela, assim como para turma, ao mencionar “necessidades especiais não são impossibilidades” cada um tem sua potencialidade que precisa ser valorizada na “proposta pedagógica que não exclua ninguém”.

Essa equipe não abordou as exclusões das crianças com necessidades especiais durante a pandemia, mas discutimos em relação as exclusões e o quanto é difícil para as professoras incluírem essas crianças no ensino remoto, porque requer mais adaptações do que no ensino presencial.

A equipe da Educação Infantil destacou na aula remota síncrona a concepção de infância/criança e a importância do lúdico nesse momento de pandemia, desenvolvendo uma brincadeira com a turma, isso ficou evidente no registro de Elaine:

*O grupo veio problematizando a concepção de infância como “miniadultos”, e como precisamos enxergar as crianças como crianças, que precisam brincar, socializar, ter direito de ser ouvida e de expressar as suas opiniões. O grupo trouxe essas concepções através de narrativas das próprias integrantes e duas entrevistas, uma sendo de uma mãe que está com o seu filho no ensino remoto e outra de uma professora (Relatório de Elaine, 2020).*

Nesse trecho, Elaine destaca que a criança precisa “brincar, socializar, ter o direito de ser ouvida e de expressar suas opiniões”, principalmente na pandemia, como o grupo discutiu com a turma, entrevistando duas integrantes durante a aula remota síncrona.

O grupo de Currículo e tecnologias salientou a concepção de currículo centrada na prática dos sujeitos que vivem o cotidiano, no caso a vivência das professoras entrevistadas relatando sobre o seu trabalho na pandemia. Foi o grupo que mais inquietou a turma, porque possibilitou a discussão de todos em relação ao afastamento físico e as demandas desse tempo, como Gisele traz em seu relatório:

*Vimos realidades diferentes de escolas particulares e públicas, uma mais acessível aos meios tecnológicos e a outra instituição, fazendo o possível para o aprendizado, uma mais puxada, outra mais flexível em relação aos conteúdos trabalhados, tudo de acordo com a realidade de cada indivíduo. A meu ver estamos em tempos de estreitar laços, estabelecer vínculos e trabalhar os sentimentos (Relatório de Gisele, 2020).*

Nesse trecho percebemos as diferenças de oportunidades na pandemia para os estudantes da escola pública e a particular, como Gisele disse “uma mais acessível aos meios tecnológicos” e outra “fazendo o possível para o aprendizado”. Parece que quando a graduanda ressalta que “os tempos são para estreitar vínculos e sentimentos”, faz uma crítica as escolas que buscam transmitir os conteúdos “bancários” (FREIRE, 1978) sem considerar o momento pandêmico pela busca da sobrevivência.

### **Estratégias didáticas: mobilizando a turma**

Nesse tópico, abordamos a categoria das estratégias didáticas propostas pelas graduandas na realização das aulas remotas síncronas. Para essa discussão, retomamos os conteúdos discutido no tópico anterior, uma vez que o encaminhamento didático está atrelado aos mesmos: a) Possibilidades na Educação Especial e no atendimento educacional

especializado; b) Alfabetizar em tempos da pandemia; c) Currículo e tecnologias: relatos em tempo de pandemia; d) Educação Infantil e seus desdobramentos na pandemia.

Para análise dessa categoria, recorreremos também aos relatórios das graduandas. Observamos dois tipos de estratégias que expressam dois entendimentos de formação de professores diferentes, uma formação de professores *para* prática e a outra formação *da* prática.

Notamos que a equipe da temática “Possibilidades na Educação Especial e no atendimento educacional especializado” se aproximou da abordagem denominada de “conhecimento-para-prática” (COCHRAN-SMITH; LYTLE, 1993), porque as graduandas dessa aula optaram por ensinar Libras e o uso de um tapete sensorial para as crianças autistas. É uma compreensão de formação docente, que parte da apropriação de conhecimentos teórico/formais (neste caso Libras/materiais sensoriais) que possam aplicar na prática em sala de aula. Corroboramos com o trecho de um relatório: “[...] numa estratégia expositiva, o grupo apresentou como cada uma elaborou sua monografia, trazendo um pouco de suas vivências para o campo acadêmico” (Relatório de José, 2020). Essa equipe, como mencionou José, utilizou da exposição de conteúdos durante a aula virtual – ensinar um conhecimento – para aplicar na prática no futuro próximo. A equipe utilizou esse tipo de abordagem de formação, porque Libras é um conhecimento que requer a apropriação dos sinais por parte das pessoas. Partindo dessa premissa, o trabalho se dá através de aulas expositivas, uma vez que cada país possui sua própria língua e seus sinais.

O relatório de uma das graduandas desse grupo reflete o quanto ela estava preocupada em expor tudo o que havia planejado: “se eu não tivesse em grupo, com certeza perguntaria se todos concordavam em ultrapassar um pouquinho o tempo estipulado para que eu pudesse concluir a aula de Libras” (Relatório de Monique, 2020). Se por um lado, é fundamental que tenhamos conhecimentos de Libras – como menciona o trecho acima – “terminar a aula”; por outro lado, em 1 hora, não temos como abordar tudo sobre uma temática. O objetivo das aulas remotas, naquele contexto, consistia em despertar a turma para aprofundar os estudos nas temáticas apresentadas, o que a equipe conseguiu alcançar, como ficou evidente em outro relatório:

*O grupo trouxe uma compreensão que nós educadores precisamos estar atentos ao que nos cerca, as realidades de cada aluno e seu contexto social, nosso empenho em buscar materiais que darão suporte a todos os alunos para que sintam incluídos na turma, na cooperação mútua, conteúdos específicos*

*para os alunos que tenham necessidades especiais, assim todos desenvolvem. (Relatório Adriana, 2020).*

Neste trecho de Adriana, ela destaca pontos fundamentais no atendimento das diferenças nas salas de aula abordadas pela equipe da Educação Especial, como por exemplo: “realidade de cada aluno e seu contexto social” e o “suporte para que sintam incluídos na turma e desenvolvam”. Para algumas crianças torna-se necessário o uso de materiais e linguagem de sinais para que elas possam aprender, conforme destacado no relatório de Adriana. Para ela, é preciso “buscar materiais que dará suporte a todos os alunos”. Isso demonstra que as graduandas se preocuparam em ajustar o processo de ensino às necessidades de aprendizagem de seus alunos, através de intervenções e/ou materiais a exemplo do tapete sensorial (citado anteriormente).

As outras três equipes a de Alfabetizar em tempos da pandemia; a de Currículo e tecnologias: relatos em tempo de pandemia; e a de Educação Infantil e seus desdobramentos na pandemia, utilizaram as rodas de conversa e entrevista como estratégias didáticas nas aulas remotas. O relatório de Jessica expressa o que esses três grupos proporcionaram a turma:

*[...] Com o isolamento social, os espaços-tempos da escola, nos quais professores realizavam suas práticas pedagógicas deixam de ser possíveis, fazendo com que modos de ensinar e aprender fossem repensados. Promover diálogos sobre isso é possibilitar a troca de saberes entre os professores e o coletivo tem-se expressado ainda mais importante nesse momento (Relatório de Jessica, 2020).*

Percebemos que essas equipes, como menciona Jessica, buscaram “trocar saberes entre os professores” do município com o coletivo (turma), convidando-os para conversar nas aulas remotas, buscando “repensar modos de ensinar e aprender” provocados pela pandemia. Essas três equipes se aproximaram do “conhecimento-da-prática” (COCHRAN-SMITH; LYTLE, 1993), em que o conhecimento é tido como um ensino que não pode ser teórico ou prático isoladamente, mas que ele é construído com os participantes, como ocorreu na roda de conversa a partir dos desafios e demandas da realidade. Retomando o trecho descrito por Jessica, na roda de conversa, elas foram desafiadas a rever, refletir, investigar na prática docente, o que poderia ser realizado com as estudantes durante a pandemia. Diante disso, consideramos que as graduandas construíram conhecimentos no

enfrentamento do cotidiano, no qual se entrelaça o saber, o fazer, o sentir. Elas demonstraram que se aproximaram do perfil profissional esperado no Projeto do Curso:

*O graduando deverá assumir criticamente a “arte de pensar” como princípio norteador das atividades, com vistas a compreender a realidade educacional, suas demandas e contradições, visando sua transformação, bem como a capacidade de construir coletivamente ações/reflexões da prática na qual está inserido (Projeto Político Pedagógico, 2018, p. 23).*

O trecho acima mostra que as graduandas pensaram no contexto social e cultural vivenciados por todas, refletindo “sobre modos de ensinar e aprender” não discutidos durante o Curso de Pedagogia, mas provocados pelo isolamento durante a pandemia e pelas exigências do ensino remoto para os professores de todos os segmentos. Portanto, a roda de conversa possibilitou a construção de “ações/reflexões coletivas” para atuação nas aulas remotas.

Outra preocupação dessas três equipes, ao propor as rodas de conversa como estratégia didática, era o cansaço e o esgotamento de todas frente ao contato com os computadores e ao enfrentamento da pandemia, abordado no relatório de Juliana:

*[...] É preciso levar em conta as limitações das telas, o esgotamento que elas provocam e toda a adaptação que o ensino remoto impõe às escolas e às famílias. Por isso, [equipe alfabetização] desenvolveu uma aula mais lúdica, divertida e interativa em que as graduandas poderiam tirar dúvidas, ainda mais para aqueles alunos no início da alfabetização [...] (Relatório de Juliana, 2020).*

A equipe de Juliana, bem como as outras duas, buscaram uma estratégia “lúdica, divertida e interativa”, uma vez que em função das múltiplas demandas e das longas horas de trabalho e estudo que todas encontravam-se esgotadas com a exposição constante às telas do computador. Além disso, essas três equipes procuraram com a roda de conversa, “proporcionar a construção de saberes de modo dialógico e fugir das vertentes tradicionais, tornando as participantes agentes atuantes de todo processo, com reflexões críticas e sugestões compartilhadas” (Relatório de Ingrid, 2020). Ela menciona a “construção de saberes de modo dialógico” e “sugestões compartilhadas” o que se assemelha a construção de conhecimentos da prática pedagógica – que é uma aprendizagem em parceria com outros na roda de conversa. Nas rodas de conversa, a aprendizagem não foi somente intelectual dos conteúdos conceituais, mas envolveu o aspecto emocional de todas as envolvidas na aula, abordado no trecho:

*[...] Diante da pressão do isolamento social, a conversa levou-nos a afetarmos com as experiências de nossas colegas, pois nos reconhecemos em suas falas. Todas estavam vivenciando um novo espaço-tempo, isso não é fácil. As relações mudaram e a maneira brusca como tivemos que viver com a mudança, deixou tudo ainda mais aguçado (Relatório de Jessica, 2020).*

Jéssica refletiu sobre as mudanças que todas estamos vivenciando na pandemia, como por exemplo o “novo espaço e tempo” e o “isolamento social” que aguçaram sentimentos e nos fizeram sermos “afetadas” pelos outros. O fato de vivenciarmos conjuntamente a pandemia, mesmo distantes fisicamente, nos aproximou por nos identificarmos com o outro, sabendo que a dificuldade dele é também a nossa.

Ainda a respeito das estratégias didáticas que mobilizaram a turma, a equipe da Educação Infantil foi a mais coerente em relação ao objetivo da aula e a estratégia didática, porque elas discutiram sobre a ludicidade, ao mesmo tempo, em que convidaram as participantes a brincarem durante a aula remota. Corroboramos com o trecho do planejamento dessa equipe: “o tempo que vivemos de pandemia é desafiador para essa faixa etária, por isso o uso da contação de história, fantoches, dedoches, etc., são aliados para estimular a concentração, interesse e permanência nas aulas online” (Relatório de Adriana, 2020). Elas alcançaram esse objetivo ao trazer para roda virtual a reflexão sobre essa questão, proporcionando uma aula lúdica e interativa, como trouxe duas graduandas no relatório:

*[...] a proposta das meninas foi bem lúdica. É interessante, porque chamou atenção e animou a turma (Relatório de Ingrid, 2020).*

*[...] na pandemia tentamos trazer a ludicidade e a interação nas aulas remotas, visto que nosso público-alvo são crianças que não conseguem se concentrar por muito tempo assistindo vídeos. Elas precisam trabalhar o corpo e a mente em conjunto. Pensamos, então, em uma dinâmica que trabalhasse o corpo em movimento, a alegria de encontrar um objeto que iniciasse com determinada letra (Relatório de Gisele, 2020).*

Gisele descreve uma das atividades propostas em que ela solicitou às participantes que buscassem um objeto que iniciasse por uma letra determinada. Apesar da turma ser de pessoas adultas do Curso de Pedagogia, como se referiu Ingrid no primeiro fragmento, “chamou atenção e animou a turma” na aula remota, que ocorreu no final de um dia.

Além da brincadeira, Elaine – outra graduanda – trouxe no relatório a necessidade de “escutar as crianças e o que elas estão sentindo, se estão confortáveis com essa pressão dos conteúdos e de ter a invasão da escola em sua casa”. Elaine questiona o fato de muitas

escolas particulares priorizarem os conteúdos ao invés de respeitar o momento e os sentimentos das crianças da Educação Infantil. Outro ponto abordado por Elaine é a entrada da escola no ambiente familiar – perdemos todos a nossa “privacidade”, uma vez que muitos lares não têm um espaço para crianças assistirem às aulas, muitas vezes, dividem o mesmo espaço com outros familiares.

Por fim, destacamos que, no decorrer da atividade, a equipe que discutiu sobre Alfabetização propôs a construção de uma história a partir de imagens de um livro. No entanto, não pensou nos limites da plataforma virtual, que não possibilita que as participantes da roda de conversa vejam com nitidez as imagens mostradas no vídeo. Elas transferiram uma forma de atuar do presencial para o virtual que não funcionou muito bem. Seria necessário que as imagens fossem digitalizadas para que pudessem compartilhar na plataforma. Isso não pode ser antecipado, por desconhecimento da professora de estágio e das participantes da equipe.

### **Considerações finais**

Vamos retomar aqui as possibilidades e limitações para o processo de aprendizagem das graduandas na realização do estágio supervisionado no ensino remoto.

Em relação às possibilidades do eixo de atuação na “formação de professores”, notamos que a turma ressignificou a função do planejamento como abordamos anteriormente. Um instrumento necessário para atuação docente em ambientes presenciais e virtuais, para que não fiquemos reféns de propostas de políticas educativas pensadas somente nos interesses econômicos, desconsiderando a formação humana. O fato dessa turma apropriar-se da função do planejamento, possibilita organizarem ações docentes coerentes com a realidade e o contexto em que estiverem atuando ao finalizarem o Curso de Pedagogia. As graduandas demonstraram clareza quanto à intenção pedagógica das aulas remotas, buscando discutir com a turma temas relevantes e atuais para atuação do Pedagogo que se preocupa com a formação humana de seus alunos. Além disso, a turma considerou os aspectos afetivos-relacionais, isto é, a emoção e os sentimentos passaram a ser objeto de reflexão da ação docente, que não eram muito valorizados no Curso Pedagogia presencial, ao passo que no relatório de Juliana, ela confia seus sentimentos e temores:

*Vivenciar esta disciplina no contexto pandêmico, foi um desafio, foram muitos frios na barriga e sensações de impotência, por vezes, acreditei que não fosse concluir. No entanto, é fazendo, praticando e ensaiando que*

*consolidamos o processo de ensino-aprendizagem. Esse processo me trouxe abertura para nova experiência, para viver e experimentar o que se passa e acontece. (Relatório de Juliana, 2020).*

Em relação às estratégias didáticas, as graduandas aprenderam a lidar com as plataformas virtuais e atividades para o ensino remoto, propondo as rodas de conversa e as entrevistas que se mostraram potentes para interação e aproximação das participantes. Essas duas estratégias didáticas não exigiam muito conhecimento tecnológico para que pudessem ser utilizadas durante a aula planejada por elas. Ressaltamos que quando a Pedagoga tem clara qual é a intenção pedagógica de sua ação, como no caso dessas graduandas, consegue fazer adaptações para alcançar seus objetivos, como ocorreu com essa turma de estágio. Elas sabiam que as discussões propostas para turma proporcionariam a ampliação da formação pessoal e profissional de todas as envolvidas.

Outra aprendizagem da turma se refere a contar com o apoio de colegas da equipe e da sala, através do aplicativo *Whatsapp* e outras plataformas digitais, com intuito de aprender *com* e não mais a passar um conteúdo bancário (FREIRE, 1978), corroborando com essa afirmação, José escreve:

*Nesse semestre remoto, nós mesmos como estudantes, tivemos que fazer certas apropriações para o acompanhamento das disciplinas e nosso modo de estudo. Descobrimos novas ferramentas e que no coletivo, nos grupos nas redes sociais vamos nos ajudando e apoiando para assimilar conceitos e os conteúdos da disciplina (Relatório José, 2020).*

Uma preocupação compartilhada pelas graduandas foi a de realizar trabalhos em grupos. Elas alegaram que trabalhar em equipe já era muito complicado, quando estavam estudando presencialmente, que tinham receio de que com a distância o desenvolvimento da atividade fosse mais complexo. Entretanto, constatamos uma inversão no resultado, conforme declara Gisele: “trabalhos em grupos presenciais já causavam divergências imagina sem nos encontrarmos presencialmente. Mas, [...] fui consequentemente surpreendida com o decorrer do trabalho até a apresentação do mesmo”.

Quanto às limitações no eixo “formação de professores” de Estágio III, foi o fato de não poder realizar a aula presencial com as estudantes do Curso Normal – Ensino Médio, comprometeu o processo formativo dessa turma por não entrarem em contato com os desafios que a prática pedagógica presencial nos impõe, como sugere a disciplina. Ou seja,

não foi possível manter o envolvimento e a interação com mais de 30 estudantes ao mesmo tempo; a interação olho no olho, a realização de dinâmicas corporais, etc. Diante disso, uma das graduandas aponta sua frustração de não se aproximar presencialmente da escola durante o estágio, porque ela “ainda não tinha muito contato”. E, embora tenhamos trazido as professoras, coordenadoras e gestoras para serem entrevistadas pelas graduandas, em uma tentativa de transportar virtualmente a escola para a universidade, nos pareceu insuficiente, porque elas não experienciaram o ambiente vivo e desafiador das escolas públicas.

Outra limitação vivenciada pelas graduandas se refere ao acesso à internet, perda de sinal constante, excesso de exposição às telas do computador e do ambiente virtual. Por essas razões, as graduandas não puderam explorar outras estratégias apropriadas para o ambiente virtual, porque a professora de estágio não pode auxiliá-los no uso de diferentes ferramentas por, junto com elas, se tornar uma aprendente das tecnologias. Foi uma aprendizagem por “ensaio-e-erro” conjunta entre a professora de estágio com as graduandas durante a disciplina.

Enfim, o estágio vivenciado por essas graduandas apontou que teremos Pedagogas críticas, autônomas, intelectuais com proposições metodológicas que se adequem à realidade vivenciada. Ressaltamos, portanto, que o momento desse estágio ocorreu em um período emergencial, que não compactuamos com a continuidade de ensino remoto para os Cursos de Pedagogia. Além disso, essa turma construiu esses conhecimentos durante 7 semestres presenciais em uma universidade pública, laica e gratuita.

### **Referências**

CANÁRIO, R. **A Experiência Portuguesa dos Centros de Formação das Associações de Escolas**. In: MARIN, A. J. (org). **Educação Continuada**. Campinas, SP: Papirus, 2000, p.63-88.

COCHRAN-SMITH, M. LYTLE, S. **Inside/outside: teacher research and knowledge**. New York: Teachers College Press, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

LIBANEO, J. C. **Didática**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo um novo design para o ensino e aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Faculdade de formação de professores. Departamento de Educação. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia**. FFP/UERJ, 2018.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva do professor: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

## Nota

---

<sup>i</sup> Todos os nomes são fictícios para manter o anonimato das graduandas.

## Sobre as autoras

### **Vania Finholdt Angelo Leite**

Professora Associada da Faculdade de Formação de Professores (UERJ). Professora permanente do programa de pós-graduação em Educação: processos formativos e desigualdades sociais. Procientista da UERJ. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4583-7165>; e-mail: [vfaleite@uol.com.br](mailto:vfaleite@uol.com.br)

### **Gisele Rainha Ponte Ponciano**

Pedagoga. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação: processos formativos e desigualdades sociais. Bolsista da CAPES. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5459-3716>; e-mail: [giseleponciano@gmail.com](mailto:giseleponciano@gmail.com)

Recebido em: 04/10/2021

Aceito para publicação em: 25/10/2021