

Narrativas do estágio curricular da licenciatura no ensino remoto emergencial

Narrativas de la licencia pasantía curricular em ensino remoto emergencial

Gustavo Roberto de Lima

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Juiz de Fora-Brasil

Beatris Cristina Possato

Instituto Federal de Sudeste de Minas Gerais (IFSUDESTEMG)

Santos Dumont-Brasil

Katiuscia Cristina Vargas Antunes

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Juiz de Fora-Brasil

Resumo

O artigo traz uma discussão sobre a prática de estágio supervisionado no Ensino Remoto Emergencial (ERE) em um colégio de aplicação de uma universidade federal. Objetiva refletir sobre os impactos do ERE, justificado pela pandemia de COVID-19, na realização do estágio curricular, destacando os limites e possibilidades que a condição apresenta para o processo de formação docente. Apropriamo-nos das metodologias autobiográficas para produzir uma narrativa, a partir dos registros do estagiário, sobre suas experiências que permitem pensar como a prática afeta a forma de ver e atuar na educação básica. Buscamos evidenciar os aprendizados do ERE que podem ser levados para o ensino pós-pandemia. Apesar das dificuldades durante o ERE, concluímos que tal contexto se apresentou como uma “situação limite” que possibilitou pensar em um “inédito-viável” em que professores experienciassem outras formas de exercer a docência.

Palavras-chave: Autobiografia; Estágio; Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Resumen

El artículo trae una discusión sobre la práctica de pasantía en Ensino Remoto Emergencial (ERE) en un colegio de aplicación de una universidad. Objetiva reflexionar sobre los impactos del ERE en la realización de la pasantía curricular, debido a la pandemia de COVID-19, señalando los límites y posibilidades que presenta esa condición para el proceso de formación de maestros. Hicimos uso de las metodologías autobiográficas para producir una narrativa, a partir de los registros del pasante, sobre sus vivencias que permitieran reflexionar cómo la práctica afecta la forma de mirar y actuar en la educación básica y cuáles son los aprendizajes del ERE que se pueden llevar a la enseñanza en el período posterior a la pandemia. Concluimos que tal contexto se presentó como una “situación-límite” permitiendo pensar en un “inédito-viable” en que los profesores en formación experimentasen otras formas de practicar la enseñanza.

Palabras clave: Autobiografía; Prácticas; Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Por que narrar-se?

Pedaços de tempo que, de fato, se achavam em mim, desde quando os vivi, à espera de outro tempo, que até poderia não ter vindo como veio, em que aqueles se alongassem na composição da trama maior. Às vezes, nós é que não percebemos o “parentesco” entre os tempos vividos e perdemos assim a possibilidade de “soldar” conhecimentos desligados e, ao fazê-lo, iluminar com os segundos a precária claridade dos primeiros. (FREIRE, 2012, p. 26).

A partir deste pequeno trecho do livro *Pedagogia da Esperança*, tentamos expressar o processo de reflexão que justifica a ação de levar a cabo a narrativa sobre as experiências em geral, mas em especial aquelas que exigem resiliência – uma transformação ao vivenciar situações adversas. Na escrita da obra referida, Freire (2012) reafirma sua ética docente e pensa sobre a influência de suas experiências sobre sua prática, sua escrita e seu ser.

Com este texto nos colocamos a pensar e escrever sobre as experiências de estágio, em um período pandêmico, em um formato completamente distinto que se adotou chamar Ensino Remoto Emergencial (ERE). Essa situação pode ser interpretada, a partir de Freire (2012), como uma situação limite, exigindo que vislumbremos um “inédito-viável”, uma possibilidade de superação desse contexto de crise, que venha a se tornar mais e mais um “percebido destacado”, um pensar que se torna agir sobre o mundo.

Refletimos também como as experiências vivenciadas ao longo da prática de estágio influenciam o tornar-se docente e, para além, compartilhamos os saldos dessa *ação-reflexão* com o todo social em que estivemos imbricados, deixando gravadas as marcas de nossa existência, tal como falam Souza e Passeggi (2011) ao refletirem sobre as pesquisas autobiográficas.

A experiência de estágio supervisionado descrita neste texto foi vivenciada por estudantes do curso de Ciências Sociais, de uma Universidade Federal de Minas Gerais, ao longo do segundo semestre letivo de 2020, acompanhando as aulas de Sociologia, nas turmas dos três anos do Ensino Médio do Colégio de Aplicação desta mesma universidade. Trata-se de uma experiência particular, pois ocorreu em meio a uma pandemia provocada pelo vírus SARSCOV-2. Esse fato exigiu, em dado momento, isolamento social, com remanejamento do ensino escolar para um modelo de ERE.

Esse trabalho adquire importância ao se tratar de uma experiência atípica de estágio, mas que pode ser comum a muitos outros estudantes, que realizaram seus estágios neste período e que, dada a variedade de contextos, foi possível vivenciar distintas adaptações das

práticas docentes ao momento pandêmico. Quando se fala de estágio atípico, pode-se pensar sobre qual seria o estágio típico, ou seja, àquele que se realiza em presença física nas escolas, dentro das salas, com estudantes e professores, em uma relação face a face. Ainda que a Lei 11.788/2008, conhecida como lei do estágio, não verse sobre a necessária presença física nas escolas, a educação básica se dava exclusivamente em modelo presencial, portanto, era necessária a presença no espaço escolar.

Ao longo de toda prática o diário de campo, entendido como um diário de bordo que permite anotar tudo o que concerne à pesquisa, foi adotado como dispositivo de registro. Conforme escreve Weber (2009), esta forma de registro permite que o pesquisador possa analisar os escritos posteriormente, percebendo cada etapa da reflexão, permitindo uma autoanálise da prática e o reavivamento, através da memória e dos escritos, daquilo que se vivenciou na pesquisa de campo.

O diário se configura em uma escrita cotidiana, do que ouvimos, vemos e vivemos. A partir dele, registramos aquilo que experienciamos e como nos sentimos diante do vivenciado, daí sua importância para a pesquisa (auto)biográfica, por permitir narrar a nós mesmos, na relação com o objeto de estudo e, ao mesmo tempo, possibilitar analisar como estruturamos a pesquisa.

Segundo Delory-Momberger (2016), nós estamos constantemente biografando a nós mesmos, transformando em nossa experiência o que vivemos ao mesmo tempo em que nos transformamos com essas vivências. Com isso, organizamos nossos comportamentos e ações, criando uma narrativa reflexiva e auto referencial de nosso ser mesmo, para que nos reconheçamos e nos façamos reconhecer pelos outros. A biografização se coloca como uma hermenêutica prática, uma interpretação na e através da prática vivente no ambiente social e histórico, que permite a criação de um quadro de estruturação e de significação da experiência.

Nesse sentido, a experiência aqui relatada tem grande importância, uma vez que foge ao típico na realização do estágio curricular da licenciatura, em função do momento atípico que vivemos. Aqui, tal como evidencia Delory-Momberger (2016, p. 142), faz sentido falar sobre si, como se vive em um momento tão singular:

para tentar entender como a narrativa ao mesmo tempo produz e permite vislumbrar a construção singular que um indivíduo faz de uma existência e de

uma experiência, elas também singulares, que integram e se apropriam desses elementos coletivos.

O processo de fala permite perceber a relação entre individuação e socialização; saímos de nós mesmos e nos tornamos humanos no “espaço social e no tempo da existência”.

Neste texto, objetiva-se não só compartilhar as adaptações feitas na sala de aula pela escola campo, mas analisar o que foi vivenciado por estudantes e professores durante o ERE. Essa análise será feita a partir de diferentes interpretações sobre a escola, revelando os pressupostos que embasam a educação nacional e que precisam ser pensados criticamente. Podemos inferir que a educação em tempos de pandemia nos permite vislumbrar uma superação do modelo autoritário e liberal descrito por Luckesi (2008), e buscar um modelo dialógico e progressista inspirado por Freire (2020).

Caminhos e descaminhos em tempos pandêmicos

Resgatar o contexto de surgimento e disseminação do Coronavírus no Brasil e no mundo é importante, não apenas para se localizar historicamente o que foi vivenciado, mas, também, para vislumbrar como estamos intrinsecamente ligados uns aos outros, numa complexa rede de relações globais e como os resultados das ações individuais e/ou coletivas interferem sobre cada um e sobre todos nós.

A importância de falar sobre a pandemia se faz mister para que busquemos construir uma narrativa sobre o ocorrido, sobre as ações que foram tomadas e os discursos levados a cabo, que ocasionaram a morte de milhões de pessoas no mundo, sendo mais de 692 mil vidas, até o momento, somente no Brasil.

Nosso caso foi grave, visto que as políticas capitaneadas pelos governos federal, estadual e municipal foram desarticuladas. De forma ainda mais grave, alguns setores da sociedade pautavam narrativas de atenuação da gravidade da doença e/ou de negação dos estudos científicos, criando e promovendo metanarrativas históricas e socialmente infundadas.

No dia 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde é alertada sobre os primeiros casos, na cidade de Wuhan, na China do até então desconhecido Coronavírus. Pouco tempo depois, o vírus já se disseminava por toda parte. O Brasil declarou emergência de saúde pública nacional no dia 3 de fevereiro de 2020. O primeiro caso foi registrado em 26

de fevereiro. No dia 17 de março daquele ano foi registrada a primeira morte de Covid-19 no país.

Têm-se, no Brasil, nos meses que sucederam a declaração da Covid-19 como pandemia mundial, uma total instabilidade na gestão da pandemia, com trocas de ministros constantes e um incentivo à manutenção do funcionamento das atividades econômicas, mesmo com as elevadas taxas de contaminação pelo Coronavírus, no contexto brasileiro. Tudo isso se justifica em função das tomadas de decisões lentas e atenuadoras da gravidade da situação, por parte do poder executivo, juntamente com desconhecimento pela população acerca da gravidade da pandemia.

Como estudantes e docentes em formação, ficamos imobilizados. As atividades escolares foram rapidamente suspensas pelos poderes públicos estaduais e municipais, contrariando o executivo nacional. Passamos por um longo momento de paralisação das atividades, acreditando equivocadamente em um retorno rápido a “normalidade”.

Pouco depois, percebemos que teríamos que conviver com o que foi chamado de “novo normal”. O novo que vivenciamos, a partir da análise dos problemas evidenciados pela pandemia, segundo Boaventura de Souza Santos (2020), é somente a iminência de uma pandemia viral. Mas, as situações “anormais” das desigualdades sociais, violência e descaso com os mais vulneráveis, à instabilidade política que nos encontramos enquanto nação já estavam presentes e foram agravadas em função da carência de respostas eficazes e rápidas para mitigar os efeitos da pandemia de Covid-19 sobre os mais vulneráveis.

A pandemia desvela a situação de vulnerabilidade a qual inúmeros grupos estão expostos diariamente, nos revela, ainda, a situação de interdependência dos humanos entre si e com a natureza em geral. Desta forma, podemos pensar uma maneira de superação desse estado e pensar a pandemia como um “percebido destacado”, conforme nos fala Paulo Freire (2012). Nesse sentido, passa a ser visível e permite que consigamos repensar nossa relação no e com o mundo. Freire nos convoca a pensar sobre a possibilidade de criar o “inédito-viável”, frente ao modelo neoliberal, repensando a escola como espaço de socialização, com os sujeitos que a compõem e, de forma mais imediata, repensar a relação da instituição escolar com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), bem como com as metodologias ativas e dialógicas de aprendizagem.

Sobre o retorno das atividades escolares e a prática do estágio

O retorno das escolas estaduais e municipais, em grande parte do estado de Minas Gerais, se deu em meados de maio de 2020. Na escola campo de estágio o retorno, de forma remota, ocorreu em agosto de 2020 e na Universidade somente em setembro de 2020. A prática de estágio aqui narrada se iniciou no dia 26 de janeiro de 2021 e seguiu até o fim do semestre, no dia 22 de março do mesmo ano.

O Estágio Supervisionado I, na Licenciatura em Ciências Sociais, conta com carga horária de 140 horas. Vinculada ao estágio, os estudantes precisam cursar mais 60 horas da disciplina de “Reflexões sobre a atuação no espaço escolar”. Esta disciplina tem por objetivo levar para a sala de aula as situações vivenciadas no estágio para serem problematizadas e teorizadas com toda a turma. A prática de estágio supervisionado realizada na escola campo, bem como a disciplina, que ocorre associada à prática, se deu por meio do ERE. Não se permitiu, em nenhum momento, o tão esperado contato presencial com a sala de aula, que os estudantes em formação ansiavam, mas, ao mesmo tempo, receavam. As aulas na escola campo de estágio ocorreram através da plataforma *Moodle* e, as aulas da graduação e as reuniões do estágio, ocorreram através da plataforma *Google Classroom*.

No contexto da pandemia, os espaços escolares adentraram as casas dos estudantes, na forma do ensino remoto emergencial, onde foram adotadas estratégias didáticas e pedagógicas específicas a cada sistema, escolas e docentes, para minimizar o efeito da suspensão das aulas presenciais.

Pudemos perceber que, em certo sentido, o ERE se aproxima do Ensino à Distância (EaD), quando se pensa que a interação entre professores e estudantes ocorre em tempos e espaços diferentes e mediada ou não pelas tecnologias digitais. Porém, a EaD é uma modalidade de ensino estruturada e fundamentada em distintas estratégias de ensino aprendizagem e que se serve de equipe técnica especializada. De forma oposta, o ERE se apresenta como uma medida emergencial e temporária para possibilitar o acesso dos estudantes ao ensino. As medidas emergenciais foram diversificadas, a depender das decisões político-institucionais dos estados e das condições de oferta do ERE que cada sistema de ensino tinha. De repente, gestores, professores, estudantes e suas famílias tiveram que se desdobrar para garantir o acesso aos estudantes, ainda que de forma bastante diversa, ao direito à educação.

O caso acompanhado, embora seja chamado de Ensino Remoto, se aproxima mais daquilo que vemos na EaD, dada a estrutura prévia da Universidade, que já ofertava cursos na modalidade EaD pela Universidade Aberta do Brasil (UAB). Os espaços foram pensados e adaptados por uma equipe do Centro de Educação à Distância (CEAD), os professores receberam treinamento e apoio técnico e os estudantes foram instruídos sobre o uso e intencionalidade pedagógica do ERE.

A prática ocorreu nas turmas dos dois professores titulares da disciplina de Sociologia, nos três anos do ensino médio. Além dos professores regentes, a disciplina ainda contava com uma residente docente, do programa de residência da Universidade.

As ações desenvolvidas ao longo do estágio foram: 1- presença nos momentos síncronos, chamados de “Plantão”, 2- acompanhamento das atividades e materiais postados no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e 3- participação nas reuniões dos conselhos de classe. Para além, também nos foi possibilitada a proposição e correção de atividades. A partir da experiência vivenciada em todos esses momentos, fomos incentivados a realizar narrativas sobre a prática.

O estágio foi um momento de grande aprendizado e de descobertas. Descobertas de possibilidades para a atuação futura, especialmente no que diz respeito ao uso das TDICs nas salas de aula e para os riscos e perigos de se priorizar o método ao invés do aprendizado, que poderia levar à destruição do *espaçotempo* escolar. Freire (2012) fala da importância de se conhecer e direcionar o olhar curioso sobre as tecnologias, incluídas aqui as digitais, porém de forma crítica e colocadas a serviço da humanidade.

Narrativas da prática: reflexões e vivências no contexto do estágio

A escola campo de estágio é uma unidade acadêmica da Universidade voltada para a educação básica. Universidade e escola se localizam na cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais. A escola atendia, naquele momento, 28 turmas de ensino fundamental, 9 turmas de ensino médio - três em cada um dos anos - e 9 turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), totalizando 1.320 estudantes. Contava com quadro profissional formado de 89 professores efetivos e 11 substitutos.

Aqui cabe apresentar um diferencial desta escola em relação às escolas de ensino médio públicas estaduais. A primeira conta com bastante autonomia de ofertar no ERE um ensino completamente distinto daquele que foi colocado em prática nas escolas estaduais.

Narrativas do estágio curricular da licenciatura no ensino remoto emergencial

Como mencionado anteriormente, para a viabilização do ERE, foi utilizado o ambiente Moodle, já bastante difundido nas unidades acadêmicas da Universidade. Além disso, a escola contou com maior tempo para planejamento e execução do ERE, em razão da suspensão das atividades de ambas as instituições. Os professores tiveram ampla formação e tempo de preparo, conforme nos relatou o professor supervisor do estágio da escola. As disciplinas foram organizadas e divididas dentro do Moodle, subdivididas em espaços síncronos – “Plantões BBB” (*Big Blue Button*) – e assíncronos – “Materiais de Estudo” e “Cadernos de Exercícios”.

Em oposição, as escolas do estado de Minas Gerais tiveram um retorno mais rápido, no dia 8 de março de 2020. O estado criou o site “Estude em Casa”, que permitia acesso a todas as outras ferramentas disponibilizadas. Os “Planos de Estudos Tutorados” (PETs) se configuravam em atividades que deveriam ser resolvidas pelos estudantes como uma das ferramentas de ensino aprendizagem, sendo disponibilizadas de forma virtual e impressa. Em paralelo, foram ofertadas aulas, como material complementar, por meio do canal de televisão “Rede Minas”, no programa “Se Liga na Educação” (SEEMG, 2020). Para aproximar estudantes e escola foi utilizado um site e um aplicativo chamado “Conexão Escola”, que garantia a entrega das atividades e a realização das avaliações.

Outro diferencial da escola campo de estágio em relação às escolas estaduais e municipais é a oferta de duas aulas de Sociologia por semana, quando em período regular, se apresentando como um exemplo para as demais escolas. Bodart (2018) escreve sobre o tempo limitado da Sociologia no currículo do ensino médio, da educação básica pública. No ano da pesquisa, 16 estados brasileiros contavam com somente uma aula por semana da disciplina. Minas Gerais é um destes estados. Além de dois tempos semanais de aula, na escola campo, os professores de Sociologia contavam com o apoio de uma residente docente, o que possibilitou pontos de vista diversos e o trabalho em equipe. Para o estagiário que viveu essa experiência, um dos maiores ganhos desse estágio foi poder conhecer essa possibilidade de atuação pós formação, vislumbrar ocupar esse espaço no futuro e aprofundar os conhecimentos relacionados com a prática docente.

A viagem e as experiências no “Mundo Moodle”

O Mundo Moodle foi o nome adotado para o espaço de aprendizagem desenvolvido dentro da plataforma Moodle, pelo Centro de Educação a Distância (CEAD), para o ERE na escola campo. Para que os estudantes estivessem familiarizados com o espaço, a escola

forneceu um ambiente de apresentação, um tutorial e disponibilizou as orientações e normas que regiam o ERE.

Os “plantões” permitiam aos estudantes sanar dúvidas e discutir temas com professores e colegas. Eram organizados de forma diferente das aulas presenciais e foram oferecidos em todas as disciplinas, exigindo uma participação mínima dos estudantes no conjunto dos plantões, que garantiam pontos de participação. Esses plantões foram ofertados, para cada turma, em dois horários distintos, um no período da manhã e outro pela tarde. No terceiro ano, esse segundo horário acontecia no início da noite, visando atender as necessidades daqueles estudantes que trabalhavam.

Já os espaços assíncronos, priorizados em função do acesso limitado de alguns estudantes à internet, eram compostos por “Materiais de Estudo” didáticos diversos, postados como “Recurso Livro” e atividades avaliativas, intituladas “Cadernos de Exercícios”. Todos eram disponibilizados, de maneira geral, semanalmente. Dois últimos espaços se destacam na plataforma, são eles: os “Cadernos ou Diários de Bordo”, onde os estudantes podiam fazer suas anotações e espaço do “Chat”, que permitia aos estudantes tirar dúvidas e responder a questionamentos num espaço colaborativo.

Na disciplina de Sociologia foram disponibilizados textos e conteúdos audiovisuais, com destaque para vídeos e filmes, páginas dos livros didáticos e recortes de textos dos autores estudados. Os *podcasts*, a partir de dado momento, foram utilizados nas turmas dos primeiros anos como uma estratégia para a explicação dos conteúdos para os estudantes. Foi interessante observar a adaptação feita pelos professores ao longo da disciplina. No início eram utilizados somente materiais escritos e com o passar do tempo foram sendo utilizados materiais audiovisuais.

As atividades avaliativas também se utilizavam de distintas estratégias: questões abertas e fechadas, resumos, mapas conceituais, elaboração de textos e diários, algumas delas devendo ser realizadas em grupos, de forma a manter o vínculo entre os estudantes apesar do distanciamento social.

Os “plantões”, em sua maioria, contavam com a presença de muitos estudantes e com sua participação ativa por meio do chat. Esses espaços deveriam ser para tirar dúvidas, porém, acabavam se tornando espaços complementares para a discussão dos conteúdos. Os estudantes eram instigados a pensar sobre os temas e propor respostas de forma ativa. Esses

encontros possuíam um caráter bastante democrático e dialógico. Os professores usavam, com frequência, a estratégia de votações para tomada das mais diversas decisões.

Em um dos encontros, o filme “Parasita” foi escolhido pelos estudantes, para ser exibido e discutido no “Cine Sociologia”, sob a ótica da teoria marxista. Esta estratégia revelou possibilidades para o ensino presencial, uma vez que é de fácil acesso. As demais propostas de atividades também refletem um saldo positivo do ERE, que poderão, a partir das TDICs, ser incorporadas ao ensino presencial.

Sobre o contato com a escola como um processo de descobrimento de si

Retomando o que foi discutido sobre a motivação para o autobiografar-se, aqui se apresenta o processo de *ação-reflexão* de um estagiário, ao pensar como todo o processo vivenciado ao longo da trajetória acadêmica universitária, permitiu a aproximação com o ambiente escolar fundamentou o ser que foi, que se é hoje e que se almeja ser.

Para o estagiário que viveu a experiência de autobiografar-se, ao longo de grande parte da formação no Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, que permite o posterior ingresso ao curso de Ciências Sociais, a escola de educação básica era pouco atraente enquanto lugar de atuação. A Licenciatura em Ciências Sociais se colocava apenas como oportunidade de adquirir conhecimentos didáticos para atuar futuramente como docente na educação superior, em um reingresso futuro à Universidade.

Foi o contato um tanto acidental, como objeto de estudo e, posteriormente, através de algumas disciplinas da Licenciatura, que permitiu a aproximação com a educação básica, inicialmente na discussão de temas caros à educação e em relatos ou algum tipo de material audiovisual, que aproximou o ambiente escolar, já distante desde a formação no Ensino Médio.

Toda essa discussão suscita uma mística que se apresentava sobre a escola, como espaço privilegiado de socialização, como um grande desafio para atuação e, em especial, como possibilidade de mudança efetiva sobre o acesso dos estudantes aos temas caros das Ciências Sociais. A Licenciatura, então, tornou-se uma possibilidade após a conclusão das disciplinas da Área Básica de Ingresso (ABI), comuns às modalidades bacharelado e licenciatura.

Na licenciatura, o contato mais próximo com a escola foi possibilitado pelas práticas e estágios. Porém, com a pandemia do Coronavírus, a aproximação, ao longo do ano de 2020 e início de 2021, ficou restringida aos espaços virtuais. Apesar de, num primeiro momento,

parecer um empecilho, a realização do estágio no momento pandêmico, permitiu uma série de experiências bastante interessantes e desafiadoras, em especial no que se refere às necessidades de adaptação do ambiente escolar aos espaços virtuais e dos atores que compõem esse espaço.

Já na primeira aula da disciplina de “Reflexões sobre a atuação no espaço escolar”, foi possibilitada aos estagiários a oportunidade de escutar percepções do professor regente e da residente docente sobre as aulas de Sociologia na escola campo de estágio. As percepções eram positivas, apesar dos inúmeros problemas e dificuldades que os professores e estudantes enfrentavam, tanto no acesso, quanto na permanência nas atividades do ERE.

Porém, no primeiro dia de estágio, os licenciandos foram confrontados com um ambiente desafiador: o “Mundo Moodle”. O ambiente possuía um excesso de conteúdos, com inúmeras disciplinas bem como, uma grande quantidade de materiais para estudo. Um ícone segregado das disciplinas dava acesso à “Sala de Plantão”, que representava o principal espaço de convivência e, provavelmente, o mais efetivo na manutenção da relação professor – estudante e estudante – estudante.

As dificuldades de encontrar o espaço dos plantões e ingressar na turma correta foram unanimidade entre os estagiários, devido a não familiaridade com o espaço. Essas foram algumas das dificuldades vivenciadas no ERE durante o estágio. Como os estudantes e professores da escola campo tiveram acesso a orientações e ao tutorial de funcionamento da plataforma Moodle, tais dificuldades foram amenizadas.

Na maioria das vezes, no espaço virtual, só estavam presentes o professor e a residente, uma vez que, há entre turmas do terceiro ano na escola, uma cultura de esvaziamento das aulas no período próximo ao encerramento do último trimestre letivo, em razão das provas do Programa Seriado de Ingresso ao Ensino Superior da Universidade e do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Com turmas dos primeiros e segundos anos, ao longo dos encontros de plantão, os estagiários já se encontravam familiarizados com o espaço de aprendizagem. Os encontros ocorreram com a participação dos estudantes, em grande número, o que contrapõe o relato de docentes da rede básica sobre o esvaziamento, na rede estadual, dos espaços virtuais de interação entre professores e estudantes.

Narrativas do estágio curricular da licenciatura no ensino remoto emergencial

Através desta narrativa podemos pensar sobre uma questão que atinge principalmente os mais pobres: a carência do acesso à internet. Ainda que os smartphones estejam bastante difundidos, o acesso à internet não foi universalizado, alcançando cerca de 88% dos estudantes de escolas públicas, via banda larga móvel, segundo pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), veiculada pelo Ministério das Comunicações (2021). Como forma de contornar o problema do acesso, seja pela carência de dispositivos eletrônicos ou de internet, a escola campo de estágio e a Universidade ofereceram auxílios financeiros, como o “Auxílio de Inclusão Digital”, exclusivo para contratação de serviços de internet e o “Auxílio Emergencial Temporário”. Também ocorreu o empréstimo de computadores aos estudantes. Desta forma, a escola campo conseguiu garantir que os espaços do ERE fossem acessíveis para todos os estudantes, inclusive para aqueles com algum tipo de deficiência ou outra necessidade educacional especial, que necessitavam de atendimento educacional especializado, por meio do Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI).

Somente na última semana de aula ocorreu um esvaziamento dos plantões de Sociologia, em todas as turmas de primeiro e segundo ano, em função das provas de recuperação e da iminência da realização do Programa de Ingresso Seriado da Universidade. Nesse momento, se percebe, conforme preconiza Luckesi (2008), o peso autoritário das avaliações para o ingresso no ensino superior e comprovação de aprendizado. Embora nas aulas de Sociologia da escola campo de estágio não tenha se perdido o caráter diagnóstico das avaliações, estas ainda servem para separar os aprovados, que respondem corretamente ao modelo de escola e sociedade exigidos, dos reprovados e atestar a aptidão dos estudantes.

Os estagiários puderam contribuir com os debates das aulas, que apesar de se constituírem em espaços para tirar dúvidas, acabavam se tornando espaços bastante produtivos de discussão e trocas sobre os temas estudados. Não eram todos que participavam, mas, também, não eram os mesmos alunos a cada plantão. Os estudantes definiam o ritmo das discussões e dos encontros.

Essa experiência permitiu com que se vislumbrasse o uso das TDICs como um espaço complementar, que garante expandir as possibilidades da prática docente no alcance dos estudantes, alargando as fronteiras das escolas. Um dos riscos é invadir em demasia a privacidade e o tempo dos estudantes e docentes. Porém, se bem utilizadas, poderão favorecer um processo de ensino – aprendizagem crítico e dialógico, em oposição à simples

utilização das TIDICs visando, simplesmente, a informatização da educação, a diminuição de custos e a simplificação do processo educativo.

Nesse sentido, podemos pensar nas TDICs, como sugere Valente (2018), como importantes propiciadoras do Ensino Híbrido, que mescle aspectos do ensino regular, mas envolvido com inúmeras outras formas e espaços, virtuais ou não, que propiciem a aprendizagem. Podemos, conforme escrevem Bacich e Moran (2018), pensar num Ensino Híbrido visando uma aprendizagem ativa, que rompe o conhecimento superficial para um conhecimento mais profundo e significativo. Pensando na educação dialógica preconizada por Paulo Freire, espaços outros e metodologias outras, experimentadas durante o ERE, como por exemplo, a sala de aula invertida, tem a potência de superar uma “educação bancária” e propiciar o protagonismo dos estudantes no processo de construção do conhecimento.

O conceito de sala de aula invertida bastante trabalhado por Bergmann e Sams (2016), ajuda nesse sentido por estender os espaços de aprendizagem, permitindo um ensino mais personalizado e que se expande para fora das paredes da sala de aula, rompendo também com a pura transmissão passiva e unilateral do conhecimento, tão criticada por Paulo Freire. O professor passa a ter o papel daquele que organiza e orienta os estudantes, que se coloca mais próximo, que conhece o educando de forma mais íntima. Um aspecto que pode dificultar a relação próxima entre professores e estudantes é grande quantitativo de estudantes nas turmas que demandam atenção do professor. No caso das aulas de Sociologia essa dificuldade se potencializa, uma vez que, na grande maioria das escolas das redes estaduais de ensino, a disciplina de Sociologia conta com um pequeno número de aulas – 50 minutos semanais.

Como a base teórica utilizada neste texto é Paulo Freire, não poderíamos deixar de mencionar a crítica que devemos ter em relação às metodologias ativas e às TDICs. Estas não devem ser tratadas como meras técnicas, que poderiam ser aplicadas em qualquer contexto. Ao contrário, devemos levar em consideração que toda base metodológica não está dissociada da realidade e deve ser contextualizada. A experiência relatada mostra como a escola campo de estágio teve o cuidado de elaborar uma proposta de ERE de acordo com sua realidade. Houve um tempo para a elaboração da proposta pedagógica e para a escolha das metodologias que seriam utilizadas. Do mesmo modo, outras instituições deveriam investigar

primeiramente sua realidade, os anseios, dificuldades e saberes dos alunos para, a partir daí, repensarem sua prática pedagógica.

Conclusões Provisórias

Apesar de ao longo do texto já estarem presentes muitos dos aprendizados e desafios vivenciados no ERE, buscamos fazer mais alguns apontamentos específicos, já que essa experiência conseguiu garantir saldos positivos e negativos, além de muitos aprendizados para pensar a educação e a atuação docente, posterior ao período do ERE.

Percebe-se que o ERE, na escola campo de estágio, dada a sua estrutura física e tecnológica, o preparo docente e apoio aos estudantes, configura uma exceção, tal qual já se apresentava anteriormente à sua exigência. Uma realidade bem diferente de grande parte das escolas das redes municipais e estaduais. A escola onde o estágio foi realizado conseguiu garantir aos estudantes acesso aos meios tecnológicos e, para além, conseguiu adaptar um sistema já estruturado previamente para atender a realidade do ERE, conseguindo, ainda que com percalços e sobrecarga do corpo docente, garantir o direito básico à educação aos estudantes.

O ERE ainda revela a importância da escola enquanto espaço de socialização e de convivência das e com as diferenças, não podendo ser facilmente substituído ou migrado para um ensino a distância, sem gerar grandes perdas aos estudantes. Um saldo negativo desse formato de ensino é poder servir de prerrogativa para implementação permanente de um ensino remoto ou à distância. Conforme observado por Sebastián Plá (2020), um adentramento da escola nos espaços individuais dos estudantes, dentro de suas casas, controlando tempos, propondo atividades, pode ser bastante problemático. Pode representar um modelo de ensino que serve como confirmação de verificação e qualificação desses estudantes em relação a um ciclo social pré-determinado, que responde a funções atribuídas pelo modelo econômico capitalista neoliberal.

A partir desses diagnósticos, Sebastián Plá (2020) nos chama a pensar sobre a escola, e como o autoritarismo, através de hierarquia e centralização pode acabar levando a escola para espaços privados, expandindo seu alcance e controle, bem como controle dos pais sobre os estudantes e o conteúdo escolar, a carga de tarefas e tempo de dedicação, transformando a escola numa “escola total”, que acaba por perder seu papel de mobilização das diversas vozes e promoção da autonomia entre os estudantes.

A necessidade de não se “perder” o ano escolar fez com que a escola migrasse para o meio digital muito rapidamente, embora já viesse discutindo essas questões desde muito tempo. Nessa migração, observa-se como resultado a exclusão, além de um total distanciamento da realidade dos estudantes visando “impor o ensino em casa, antes de perguntar-se como oferecer suporte nesta crise de saúde à população que atende” (PLÁ, 2020, p. 33).

O autor nos fala, também, de uma visão mais positiva, na qual acredita ser necessário repensar a escola a partir do contexto pandêmico, reformulando seu papel. Pensar em uma escola que se faça em função da sociedade que se deseja, refletindo assim em finalidades de promoção da coletividade e da autonomia intelectual, institucional e do combate à pobreza, à violência, fazendo-se outra educação possível, onde todos são importantes na geração de mudança.

Desta forma, o ensino presencial deve ser defendido, para se contrapor à futuras propostas de transposição da educação para o meio virtual, entendendo que é necessário que ocorram modificações e adaptações, principalmente em relação às questões metodológicas, de recursos didáticos e de avaliação que pudemos explorar no ERE, pensando na criticidade e autonomia discente, com as TDICs, podendo ser utilizadas pela escola, como mais uma ferramenta para auxiliar no trabalho docente. Porém, o caminho para garantir seu acesso universal é longo e demanda ações do poder público.

Observamos, ainda, a figura docente se fazendo indispensável para o exercício e condução do processo educativo, pois esses permitiram que a educação ocorresse em meio a uma crise sanitária e política ainda não findadas. Foram os professores que se permitiram reinventar, reformulando sua prática docente para o ambiente virtual de forma a possibilitar o aprendizado e o vínculo entre estudantes e escola e entre os estudantes e seus colegas de turma.

A partir de tudo que foi experienciado ao longo da prática do estágio, foi possível vislumbrar os desafios que envolvem a prática docente, mas para além, as possibilidades e formas de atuação que poderão embasar a futura prática profissional. Estagiar no ERE foi uma experiência singular, que suscitou inúmeros debates na área da educação, em especial na referência e uso das TDICs, bem como, no papel docente no processo de ensino aprendizagem.

Referências

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. São Paulo: Penso, 2018.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BODART, Cristiano das Neves. Tempo para ensinar: reflexões em torno do reduzido número de aulas de Sociologia no ensino médio. **Associação Brasileira e Ensino de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <<https://abecs.com.br/o-professor-precisa-de-tempo-para-ensinar-reflexoes-em-torno-do-reduzido-numero-de-aulas-de-sociologia-no-ensino-medio/>>. Acesso em: 30 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei Nº 11.788 de 25 de setembro de 2008. Dispões sobre estágios de estudantes. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 set. 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: 10 jul. 2021.

DELORY-MOMBERGER, Christine. A Pesquisa Biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**. Salvador, n. 1, jan./abr., 2016. p. 133-147.

DURKHEIM, Émile. **O Suicídio Estudo de Sociologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 26. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2008.

PESQUISA mostra que 82,7% dos domicílios brasileiros têm acesso à internet. **Ministério das Comunicações**. 14 abr. 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/mcom/pt-br/noticias/2021/abril/pesquisa-mostra-que-82-7-dos-domicilios-brasileiros-tem-acesso-a-internet>>. Acesso em 26 jul. 2021.

PLÁ, Sebastián. La pandemia en la escuela: entre la opresión y la esperanza. In: CARDIEL, Hugo Csanova (coord.). **Educación y pandemia: una visión académica**. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE). Ciudad de México, 2020, p. 30-38.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SECRETARIA de Estado de Educação de Minas Gerais. **Estude em Casa**. Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <<https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/se-liga-na-educacao>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

SOUZA, Elizeu Clementino de; PASSEGGI, Maria da Conceição. Dossiê (Auto)Biografia e educação: Pesquisa e práticas de formação. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.27, n.01, abr, 2011, p.327-332.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. São Paulo: Penso, 2018.

WEBER, Florence. A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou: por que censurar seu diário de campo? **Horizontes Antropológicos**. Porto Alegre, ano 15, n. 32, jul-dez, 2009, p. 157-170.

Notas

ⁱ Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) é uma plataforma virtual de apoio à aprendizagem.

ⁱⁱ Classroom é um recurso da Google de gerenciamento e avaliação do progresso escolar. Configura um espaço de sala de aula virtual que permite a relação entre estudantes e professores através da internet.

Sobre os autores

Gustavo Roberto de Lima

Mestrando e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Especialista em Práticas Pedagógicas. E-mail: lima.gustavo@estudante.ufjf.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2076-1662>.

Beatris Cristina Possato

Doutora em Educação. Professora do Instituto Federal de Educação do Sudeste de Minas Gerais, atuando na licenciatura e pós-graduação na instituição. E-mail: bia.possato@ifsudestemg.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3678-3572>

Katiuscia Cristina Vargas Antunes

Doutora em Educação. Professora Adjunta do Departamento de Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação. E-mail: katiuscia.vargas@educacao.ufjf.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2861-551X>.

Recebido em: 25/12/2022

Aceito para publicação em: 04/06/2023