

HUMANAS E SOCIAIS

V.10 • N.2 • 2024 • Fluxo Contínuo

ISSN Digital: 2316-3801

ISSN Impresso: 2316-3348

DOI: 10.17564/2316-3801.2024v10n2p265-282



O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSOR EM TEMPOS DE PANDEMIA

SUPERVISED INTERNSHIP IN INITIAL TEACHER
TRAINING IN TIMES OF PANDEMIC

PRÁCTICA SUPERVISADA EN FORMACIÓN INICIAL DE
PROFESORES EN TIEMPOS DE PANDEMIA

João Paulo Ancheski e Silva¹

Annie Rose dos Santos²

Nilza Pereira Crepaldi³

RESUMO

O trabalho apresenta uma experiência de estágio pelo ensino remoto realizada em escola pública do Paraná, em 2020, por acadêmico do curso de Letras Português-Inglês, na modalidade de ensino a distância da Universidade Estadual de Maringá. Fundamenta-se nos aportes teóricos de Shulman (1987) e Tardif (2002) sobre a formação do professor. Como resultados, enfocam-se, por um lado, as dificuldades de atingir totalmente os alunos por meio de processos interativos digitais e, por outro, a importância do processo reflexivo, durante a observação e a regência, o que possibilitou ao estagiário refletir melhor o seu papel de futuro professor.

PALAVRAS-CHAVE

Educação à distância. Estágio supervisionado. Ensino remoto.

ABSTRACT

The work presents an internship experience through remote teaching carried out in a public school in Paraná, in 2020, by an academic of the Portuguese-English Languages course, in the distance learning modality of the State University of Maringá. It is based on the theoretical contributions of Shulman (1987) and Tardif (2002) on teacher training. As a result, we focus, on the one hand, on the difficulties of fully reaching students through digital interactive processes and, on the other hand, the importance of the reflective process during observation and conduction, which allowed the trainee to better reflect on his role as a future teacher.

KEYWORDS

Distance education. Supervised internship. Remote teaching.

RESUMEN

El trabajo presenta una experiencia de pasantía a través de la enseñanza a distancia realizada en una escuela pública de Paraná, en 2020, por un académico del curso de Lenguas Portugués-Inglés, en la modalidad de aprendizaje a distancia de la Universidad Estadual de Maringá. Se basa en los aportes teóricos de Shulman (1987) y Tardif (2002) sobre la formación docente. Como resultado, nos enfocamos, por un lado, en las dificultades de llegar plenamente a los estudiantes a través de procesos interactivos digitales y, por otro lado, en la importancia del proceso reflexivo durante la observación y la conducción, que permitió al aprendiz reflexionar mejor sobre su rol como futuro docente.

PALABRAS CLAVE

Educación a distancia. Prácticas supervisadas. Enseñanza a distancia.

1 INTRODUÇÃO

Que saberes identificam um professor? Esse é o ponto de partida deste trabalho, cuja finalidade é apresentar uma prática pedagógica de estágio curricular supervisionado de Língua Portuguesa, no ensino médio, por cursista do 4º ano de Letras na modalidade a distância, pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), do Polo de Cidade Gaúcha, Paraná.

O estágio transcorreu de forma remota, em um colégio estadual da mesma cidade, pertencente ao Núcleo Regional de Educação de Cianorte, neste Estado, pois, neste período se estava em confinamento social, devido à epidemia do Coronavírus. Desse modo, o governo do Paraná, no que tange à educação, lançou o projeto denominado “Aula Paraná”, de interação assíncrona, e adotou o *Google Meet*⁴ com reuniões entre professor e alunos para interações sincrônicas. Além disso, a Secretaria da Educação e do Esporte, deste Estado, adotou o *Google Classroom*⁵, institucionalizando-o como a sala de aula virtual dos alunos dos ensinos fundamental e médio da rede pública e privada. Por essa plataforma, alunos e professores passaram a interagir, e as atividades para os estudantes começaram a ser disponibilizadas via *Google Drive*⁷. Diante dessas mudanças, os estágios dos cursos de Letras da Universidade Estadual de Maringá também transcorreram de forma virtual.

Com base nesse contexto é que se transcrevem aqui experiências e sentimentos de um acadêmico acerca das etapas que envolveram o estágio. A prática pedagógica destinou-se a uma turma de alunos do 3º ano do ensino médio. Como conteúdo propôs-se que os alunos analisassem os subsídios para a compreensão do texto dissertativo argumentativo, utilizados pela avaliação do ENEM, a fim de que pudessem: refletir os critérios de avaliação da atividade de produção textual; analisar a forma como o comando contextualiza a atividade avaliativa; conferir se a atividade de produção escrita do ENEM possibilita a compreensão do gênero dissertativo-argumentativo; produzir texto dissertativo argumentativo.

Ressalta-se ainda que as discussões dos resultados obtidos pelo estágio fundamentaram-se nas teorias do raciocínio pedagógico abordadas por Shulman (1987), nas contribuições de Tardif (2002) sobre a formação do professor, nas orientações da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018),

4 Projeto adotado pelo governo do Estado do Paraná para atender de forma assíncrona os alunos da rede pública durante a pandemia, mantendo assim o afastamento social em suas residências. São aulas oferecidas em canais abertos de TV, pelo Youtube e em Aplicativo. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/mercado/151808-parana-libera-aulas-distancia-via-internet-canais-digitais.htm#:~:text=As%20aulas%20ser%C3%A3o%20transmitidas%20ao,RIC%2C%20afiliada%20da%20Rede%20Record>. Acesso em: 28 fev. 2021

5 Aplicativo do Google usado para reuniões online, conectando várias pessoas. Passou a ser usado pelos professores da rede pública do Paraná para reunir as suas turmas virtualmente. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Meet. Acesso em 28 fev. 21.

6 Google Classroom é uma ferramenta on-line gratuita que tem como objetivo auxiliar professores, alunos e escolas com um espaço virtual para a realização de aulas e deixando-as mais organizadas. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/noticias/2020/04/como-funciona-o-google-classroom-saiba-tudo-sobre-a-sala-de-aula-online.ghtml>. Acesso em 28 fev. 2021

7 Trata-se de um serviço de armazenamento na nuvem e de compartilhamento, permitindo que seus usuários façam uploads e armazenem seus arquivos, os quais podem ser compartilhados com outros usuários. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/artigos/noticia/2012/04/o-que-e-google-drive-e-como-usar.html>. Acesso em 28 fev. 21.

nas concepções de multiletramentos de Rojo (2013) e nos estudos sobre o ensino remoto⁸ (Brasil, 2020). A seguir, trata-se de cada um desses aspectos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como respaldo teórico desta prática, transcrevem-se aqui aspectos sobre a formação do professor apontados por Shulman (1987). Segundo o autor, ao formar novos professores, não se pode ter como metodologia a doutrina ou o treino, e sim educá-los para pensar profundamente sobre seu ensino de forma consciente. Essa concepção precisa tanto de um processo de pensar no que o professor faz, quanto um conjunto adequado de fatos, princípios e experiências que fundamenta essa ação. Logo, o docente deve usar sua base de conhecimento para ser responsável pelas suas escolhas e ações, mas há aquelas que podem estar alicerçadas em questões éticas, empíricas, teóricas ou práticas e que contam com o apoio de toda a comunidade docente.

Para o estudioso, ensinar é um ato efetivo e normativo relacionado a meios e fins, e os processos de raciocínio estão sob ambos. Com isso, o alicerce do conhecimento não pode tratar apenas dos propósitos da educação, mas também dos métodos e das estratégias de ensino. Nesse sentido, o escritor propõe um processo circular de ensino com base na reflexão da própria prática pedagógica que se compõe em um ciclo de seis atividades: *compreensão, transformação, instrução, avaliação, reflexão e nova compreensão*.

Quanto ao item *compreensão*, Shulman (1987) alega que ensinar é primeiro entender; logo, espera-se que o professor compreenda o que ensina, e, se possível, de modos diversos, ou seja, saber como um determinado assunto se relaciona com outro da mesma área e como tais relações ocorrem. Para o autor, compreender os propósitos da educação também é essencial nos processos de raciocínio e ação pedagógica, pois a aprendizagem dos alunos, suas ações na sociedade e a criação de oportunidades em outros contextos culturais é resultado da transformação que os professores realizam pelo desempenho de seu trabalho.

Na *transformação*, o autor pondera que os conteúdos a serem ensinados devem ser transformados de alguma maneira para motivar o aprendizado dos alunos. Essa atividade requer os seguintes passos: (a) preparação do material que deve ser interpretado de forma crítica para o uso; (b) representação das ideias na forma de analogias e metáforas; (c) seleções instrutivas a partir de métodos e modelos de ensino; (d) adaptação da representação para as características gerais dos alunos específicos e de contextos específicos.

Quanto à *instrução*, o desempenho do professor é observável pela variedade do ato de ensinar, incluindo vários aspectos, que são: organização e administração da sala de aula, discussão, explicações claras, apresentação de descrições vividas, nomeação e conferência de trabalhos, interação com os alunos por meio de perguntas e respostas, reações, elogios e críticas.

8 A Portaria 544 da União, em 16/06/2020, institui um novo formato de ensino que substitui as aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19 em todas as escolas do país. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 23 dez. 2020.

Durante a etapa da *reflexão*, o docente analisa o ensino e observa como este ocorreu, reconstruindo e recapturando os eventos, as emoções e as realizações. Nessa atividade, o profissional aprende com a experiência, tendo consigo uma questão de disposição, aplicação de estratégias e conhecimentos analíticos particulares que afetam o seu trabalho.

A *avaliação* se refere à verificação da compreensão dos alunos e também uma análise da própria prática de ensino do professor. Essa atividade está ligada à reflexão e requer formas de compreensão e de transformação previamente abordadas.

Para finalizar, temos, ainda, a etapa da *nova compreensão*. Trata-se do momento de análise, documentação e discussão da experiência realizada pelo professor, quando este incorpora todo o aprendizado que obteve e adquire um novo entendimento, isto é, novas expectativas em relação aos objetivos, conteúdos e formas de ensinar.

Embora Shulman (1987) apresente todas essas seis etapas em sequência, ele adverte que elas podem ocorrer de forma não linear durante a prática, pois algumas não aparecem em determinadas situações de ensino; umas podem ser confusas e outras mais elaboradas, cabendo ao professor aprender a lidar com tais processos.

Além das considerações já apontadas referentes à formação do professor, Tardif (2002) reforça que o professor precisar ter certos conhecimentos, tais como: os saberes disciplinares, os curriculares e os experienciais. Os primeiros são aqueles adquiridos pelos docentes no âmbito de sua formação, seja inicial ou continuada; se referem aos diversos campos de conhecimento e são dispostos na forma de disciplina em cursos distintos nas universidades. Enquanto os segundos estão relacionados aos programas escolares que devem ser efetivados pelos professores como: discursos, objetivos, conteúdos e métodos, pelos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita. Por fim, os últimos são desenvolvidos pelos educadores com base no trabalho cotidiano e no meio em que atuam. Para o pesquisador, estes saberes são considerados como sociais, à medida que é partilhado por indivíduos com formação comum, os quais trabalham na escola e estão sujeitos às mesmas regras coletivas amparadas legalmente por um sistema social.

Contemplam-se neste trabalho também algumas discussões da Base Nacional Comum/BNCC (Brasil, 2018), considerando a Língua Portuguesa no contexto do ensino médio e o que o estudante precisa aprender. Conforme a BNCC, essa é a etapa final da educação básica, compreendendo o período de consolidação e aprofundamento de muitos conhecimentos construídos pelo estudante ao longo do ensino fundamental. Nessa fase, espera-se que os estudantes avancem para níveis mais complexos de estudos e atuem de maneira ética e responsável na sociedade; busca-se garantir aos estudantes a preparação básica para o prosseguimento dos estudos, visando sua inserção no mundo do trabalho e ao exercício da cidadania em consonância com as necessidades político-sociais de seu tempo. O documento propõe ainda que, nesse período de estudos, deve-se contribuir com a formação dos alunos quanto à convivência de forma crítica e lúdica, com produção e leitura textuais atualizados em diversos suportes e sistemas de linguagem, de modo que o estudante use e compreenda a multiplicidade das linguagens, bem como faça uso de diferentes recursos incluindo os digitais.

E, com a pandemia da Covid 19, em 2020, as escolas de todo o mundo e também as brasileiras foram mobilizadas a usar a rede para interagir com os alunos e desenvolver atividades, de modo que

os aprendizes pudessem receber os conteúdos curriculares mesmo estando em suas casas. Desse modo, professores, gestores e alunos tiveram que aprender a lidar com diferentes aplicativos: alguns com um pouco mais de habilidade, e outros como iniciantes nessa tarefa. Nessa direção, o MEC instituiu, por meio de decreto (Brasil, 2020), o Ensino Remoto Emergencial (ERE) nas escolas públicas e privadas de todo o país, a fim de atender as necessidades de aprendizagem dos alunos com o uso da internet. Quando se trata de ensino remoto, o termo se associa a “letramento digital”, que se configura como competência vinculada à leitura das informações disponibilizadas em mídias digitais, mas que não se resume apenas em saber ler e escrever em dispositivos. A terminologia vai mais além, pois, visa analisar criticamente o conteúdo que é apresentado ao leitor, diagnosticar em qual linguagem é publicado e qual a melhor maneira de incorporá-lo. Assim, a partir desse novo formato de ensino, a escola começou a intercalar os avanços tecnológicos com as tradicionais metodologias educacionais.

Com isso, destaca-se que o aluno precisa de fato aprender novos códigos, uma vez que a forma como as informações são fornecidas em algumas escolas brasileiras é bastante diferente dos meios conhecidos de comunicação, visto que a linguagem digital envolve códigos verbais e não verbais, como símbolos, imagens, sons, etc. Ademais, uma das metas da escola é educar as pessoas para que saibam se comportar no mundo e, por isso, é preciso trabalhar os multiletramentos nas escolas. E, quando se mencionam os recursos digitais na educação, é importante que os estudantes adquiram a capacidade de usar e interpretar de maneira correta também por esses meios, pois eles fazem parte de seu cotidiano. Além do que, está cada dia mais fácil ter acesso a informações para solucionar dúvidas com uma simples consulta à internet. Nesse sentido, é de extrema importância que o usuário saiba lidar com os conteúdos sem fundamento que aparecem na rede cuja intenção é manipular as pessoas; e, compete ao professor exercer o papel de curador e mediador, incentivando os estudantes a analisarem dados e informações sobre os conteúdos que consomem no meio digital (Rojo, 2013).

E foi nesse contexto pandêmico peculiar que os governos dos Estados brasileiros sentiram-se, então, desafiados a encontrar soluções para a oferta de ensino aos estudantes. Nesse âmbito, o Estado do Paraná resolveu investir também em tecnologias de inovação a serviço da comunidade escolar. Assim, parte do orçamento destinou-se a iniciativas como a do projeto *Aula Paraná*, que se consolidou como uma multiplataforma de educação à distância com aulas transmitidas pela TV, Youtube e por meio de aplicativos, além das parcerias com as ferramentas *Google*. O projeto constituiu-se em um sistema pelo qual as aulas eram gravadas por professores selecionados, a fim de atingir os alunos da rede pública. Houve também parcerias com o *Google Meet*, *Google Classroom* e aplicativos do *Google Drive*: *Google Formulário*⁹ e *Google Documentos*¹⁰ (Educação, 2020).

9 Google Formulário trata-se de uma ferramenta que no âmbito educacional permite produzir desde pequenas atividades, avaliações e testes de múltipla e até trilhas de aprendizagem. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19492/ensino-remoto-como-potencializar-suas-aulas-com-o-google-forms#:~:text=Uma%20das%20ferramentas%20que%20se,conhecido%20tamb%C3%A9m%20como%20Google%20Forms.&text=%E2%80%9CTrata%20de%20de%20uma%20ferramenta,aprendizagem%E2%80%9D%2C%20aponta%20a%20especialista> . Acesso em: 27 fev. 2021.

10 Google Documentos é um serviço para Web que permite criar, editar e compartilhar documentos. Na educação essa plataforma ajuda os professores a corrigir textos dos alunos. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/google-docs-app.html> . Acesso em: 27 fev. 2021.

Tais informações tornam-se relevantes neste trabalho, tendo em vista que o estágio de observação e regência aqui descrito foi também pelo formato remoto. E, em curto espaço de tempo, foi necessário buscar orientações sobre os diferentes recursos que passaram a ser usados por alunos e professores das escolas da rede pública e privada paranaense.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Relatam-se, nesta seção, os passos do estágio. A primeira etapa trata dos procedimentos administrativos que buscam assegurar a seriedade e a idoneidade da instituição, bem como o amparo legal para o estagiário, universidade, colégio e professores envolvidos. Essa seguridade é confirmada pelo termo de compromisso e outros documentos que constam em seu corpo informações documentais de todos os envolvidos e algumas cláusulas legais. Esses documentos, depois de preenchidos, são assinados pelo estagiário, professor da turma, direção da escola, coordenação pedagógica do curso, orientador do estágio e representante legal da universidade. No ano de 2020, atipicamente, as assinaturas foram digitais em razão da pandemia. Depois de concluídos esses trâmites, os documentos são enviados ao setor responsável da universidade para análise e aprovação. Outro documento necessário é a solicitação de estágio junto à Secretaria de Educação e Esporte do Paraná, documento este que trata da apresentação do estagiário na escola. Excepcionalmente neste estágio, foi acrescentado o documento de acesso à plataforma educacional *Google Classroom*, por meio da qual os alunos da rede pública de ensino passaram a receber a mediação de seus professores. Entretanto, o acesso a esse recurso não foi liberado aos estagiários. Por fim, depois de toda a documentação aprovada pelos órgãos competentes, inicia-se a regência.

A abertura das atividades do estágio aqui descrito foi por meio da observação de duas aulas remotas do ensino médio, produzidas pelo projeto “Aula Paraná”, que propiciou suporte para a prática. Na primeira aula, intitulada 1ª Série – Língua Portuguesa – Aula 40 – Produção de Texto, o professor da disciplina se apresentou e trouxe os assuntos que seriam abordados durante a aula: *Rever as características do gênero folheto turístico e produzir um folheto turístico*. Depois, o docente mostrou um *Quiz* com atividades de revisão da aula anterior e, em seguida, expôs um folheto turístico, destacando as suas finalidades. Na sequência, ele solicitou que os estudantes produzissem um folheto turístico. Feito isso, explicou como fazer o folheto e a dobradura do encarte. Por fim, revisou a aula por meio de outro *Quiz*, sintetizando o que foi ensinado, e encerrou a aula, que durou 45min56s, sendo que 23min foram destinados a atividades práticas.

Observam-se muitos pontos positivos, nesta aula, a começar pela desenvoltura do professor, que falava com muita propriedade sobre o assunto, demonstrando bastante competência. Outro ponto interessante foi o ritmo e a entonação de sua voz, bem como a sua postura diante das câmeras, pois em nenhum momento titubeou. O ponto mais importante foi o método de ensino que empregou, ou seja, desenvolveu a produção textual juntamente com os alunos. A construção do texto partiu da prática (produção do texto coletivo por meio de exercícios) e só, depois, o docente apresentou aspectos teó-

ricos referentes à composição do gênero. Além disso, dedicou um tempo razoável para o aluno exercitar. O ponto negativo foi um fundo musical executado, enquanto os alunos faziam os exercícios, pois a música não parecia adequada aos interesses dos possíveis interlocutores/alunos daquela faixa etária.

A segunda aula, denominada 2ª série – Língua Portuguesa – Aula 64 – Literatura – *Romance “O cortiço”*, teve início também com a apresentação do professor e da disciplina, que cometeu um grande equívoco ao dizer que a aula seria de Matemática. Nesse caso, verificou-se que não foi realizada uma regravação para corrigir o “erro”, quando o docente poderia ter começado a aula novamente. A aula transcorreu conforme o padrão utilizado pelo projeto “Aula Paraná”: apresentação dos objetivos da aula e a explicação dos conteúdos. Na sequência, fez-se a leitura de fragmentos da obra de Aluísio de Azevedo. Cada parte era acompanhada com um *Quiz* que interpretava cada fragmento. No final, o professor resumiu o que trabalhou. Nesta aula, diferentemente da primeira, o docente aparentava nervosismo, pois, em alguns momentos, trocava as palavras, deixando transparecer a falta de conhecimento sobre o conteúdo ou inabilidade diante das câmeras. Sua dicção não era a das melhores e ainda falava muito rápido. Todavia, não se pode negar que, didaticamente, a forma como expôs o conteúdo foi boa, pois apresentou o romance em pequenas partes, o que facilitava a assimilação da leitura pelo aluno. A aula durou 45min22s, e 28min foram destinados a atividades práticas.

Concluída a etapa de observação, passou-se ao planejamento das duas aulas a serem ministradas no estágio. A partir daí, o trabalho foi dividido com uma colega da turma, pois fizemos o estágio em dupla. Salienta-se que elaborar os planos de aula é uma tarefa muito difícil para os estagiários, visto que, durante o curso de graduação, há poucas oportunidades de produzir um gênero como esse. O tema a ser trabalhado nessas aulas e proposto pela professora da turma estagiada foi: *Texto dissertativo argumentativo – redação/ENEM*. Planejou-se, então, uma aula sobre como o texto é cobrado no exame do Exame Nacional Ensino Médio (ENEM) e outra sobre a composição do gênero dissertativo-argumentativo.

Durante a elaboração dos planos, as dificuldades iam assumando, o que exigiu algumas pesquisas que contribuíram para a conclusão da produção. Mas não foi da primeira vez que os planos foram aprovados pela tutora presencial. A princípio estavam bem inconsistentes e, dessa forma, foi preciso fazer alguns ajustes¹¹ também com a colaboração da professora da turma e da tutora a distância.

O primeiro plano de aula apresentou subsídios para a análise da proposta da atividade do Enem e preparou o aluno para a produção textual da aula seguinte. Na primeira aula, o intuito era possibilitar aos alunos a compreensão de como se produz um texto dissertativo-argumentativo, bem como analisar o comando da atividade e os critérios de avaliação adotados pelo Enem. Foi feito, então, um resumo das partes mais interessantes da cartilha do participante do Enem de 2019, visto que a de 2020 não estava em domínio público. Na segunda aula, o objetivo geral era observar as competências linguísticas dos estudantes do 3º ano na produção de um texto dissertativo-argumentativo.

Na sequência, pelo Quadro 1, apresentam-se os planos de aula do estágio.

11 As orientações foram via fóruns da Plataforma Moodle, e os planos foram reescritos com alterações nos procedimentos metodológicos e nos recursos a serem utilizados.

Quadro 1 - Planos de Aula

	PLANO 1	PLANO 2
Conteúdo	Produção textual de dissertação-argumentativa: uma análise de proposta de atividade do Enem.	Análise linguística de produção de texto dissertativo -argumentativo realizada por alunos do ENEM.
Objetivo geral	Analisar subsídios para a compreensão do texto dissertativo-argumentativo utilizados pela avaliação do ENEM.	Observar se o aluno do Enem apresenta competências linguísticas na produção de um texto dissertativo-argumentativo.
Objetivos específicos	<p>a. Refletir os critérios de avaliação da atividade de produção.</p> <p>b. Analisar a forma como o comando contextualiza a atividade avaliativa de produção do gênero.</p> <p>c. Verificar se a atividade de produção escrita do ENEM possibilita a compreensão do gênero dissertativo-argumentativo.</p> <p>d. Constatar, por meio de atividade avaliativa, se os alunos sintetizaram o conteúdo estudado.</p>	<p>a. Constatar se o aluno-autor obedeceu ao comando da atividade proposta.</p> <p>b. Analisar se o título do texto está adequado ao seu conteúdo.</p> <p>c. Verificar se o texto apresenta todos os elementos que compõem o gênero dissertativo-argumentativo.</p> <p>d. Identificar a qualidade dos argumentos usados pelo aluno-autor para defender a sua tese.</p> <p>e. Observar se o texto do aluno está coeso e coerente para o leitor; se obedece a norma padrão da linguagem; se está escrito de forma clara, objetiva, simples, criativa e convincente.</p>

	PLANO 1	PLANO 2
Procedimentos metodológicos	<p>a. Introdução da aula com auxílio de um aplicativo de gravação (Zoom): apresentação do professor-estagiário, esclarecendo o conteúdo e os objetivos da aula.</p> <p>b. Análise dos critérios avaliativos da proposta de produção pelo ENEM: apresentar com ajuda de slides os critérios apontados aos alunos para a elaboração da atividade de produção escrita usada pelo ENEM.</p> <p>c. Contextualização do gênero: mostrar em slides como foi contextualizada a questão avaliativa do ENEM: que recursos foram usados no comando da atividade.</p> <p>d. Compreensão dos elementos composicionais do gênero: apresentar com uso de slide se a atividade de produção escrita proposta possibilita que o usuário da prova compreenda a função dos elementos composicionais para a constituição de sentido do gênero dissertativo-argumentativo, ou seja, como o gênero é tratado pela atividade do ENEM.</p> <p>e. Reflexão das competências curriculares visadas pela proposta de atividade do ENEM.</p> <p>f. Síntese da aula e encerramento. Resumo geral do que foi estudado na aula, além da explicação da atividade avaliativa.</p>	<p>a. Com uso do aplicativo Zoom, introduzir a aula fazendo a apresentação do professor-estagiário, do conteúdo da aula e dos objetivos desta aula.</p> <p>b. O professor-estagiário apresenta, durante a gravação, com a ajuda de slide, um modelo de produção escrita de aluno do ENEM de texto dissertativo-argumentativo comentando os seguintes elementos: aspectos contextuais da atividade no comando da atividade; elementos que compõem o texto; relação do título com a temática sugerida; coerência no uso da linguagem; se o texto está coeso; se apresenta argumentos convincentes; se o aluno seguiu as instruções do comando da atividade.</p> <p>c. Síntese da aula, apresentação da atividade e encerramento.</p>

	PLANO 1	PLANO 2
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Slides produzidos no Google Apresentação. • Vídeo gravado pelo aplicativo Zoom. • Notebook para a gravação da aula. • Cartilha do participante do ENEM 2019 para Redação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Slides produzidos no Google Apresentação. • Vídeo gravado no Zoom. • Notebook para a gravação da aula. • Cartilha do participante do ENEM 2019 para Redação.
Avaliação	Os alunos serão avaliados por meio de uma atividade de resumo da aula elaborada pelo Google Docs.	A partir de todas as explicações, será solicitada aos alunos a produção de um texto dissertativo- argumentativo pelo Google Docs.

Fonte: Elaborado pelos autores (2021)

Após a aprovação dos planejamentos, deu-se início à preparação para a gravação das aulas. O primeiro passo foi desenvolver os *slides* e, para isso, usou-se o recurso “*Google Apresentação*” do *Google Drive*¹². Elaborados os *slides*, planejaram-se as seguintes etapas: introdução da aula (apresentação do estagiário, do conteúdo e objetivos da aula); contextualização do tema; desenvolvimento da aula e conclusão (síntese da aula, explicação do exercício avaliativo e agradecimento/encerramento).

Para a gravação das aulas, apelou-se para um roteiro em forma de *script* para cada *slide*. Assim foi feito e começaram os ensaios. Pela incompatibilidade de horário, a dupla decidiu gravar as aulas separadamente. Mas, nessa etapa, surgiu a dúvida: Qual ferramenta usar? De início, testou-se o *Google Meet*, porém a opção final foi pelo *Zoom*, que atendia perfeitamente às necessidades daquele momento. Ressalta-se que o *Zoom*¹³. Para esse estágio, foi utilizado um recurso do aplicativo que permite a gravação de vídeo e áudio. O arquivo gerado pode ser armazenado onde o usuário achar melhor. Para isso, é necessário que o usuário navegue até a guia gravação local e ative a opção gravação. Finalizada a gravação, o aplicativo converte o que foi gravado em arquivo de vídeo.

12 Ferramenta que possui funcionalidades muito parecidas com o Power Point e que pode ser acessada a qualquer momento e ou lugar, além de oferecer uma interface gráfica atual e fácil de ser utilizada. Criam-se os slides na própria plataforma, os quais são salvos automaticamente e podem ser compartilhados. Esse recurso oferece a possibilidade dos slides serem produzidos coletivamente.

13 É um aplicativo que permite realizar reuniões virtuais de maneira muito simples tanto pelo celular quanto pelo computador. Uma reunião virtual é um encontro de pessoas por meio de algum dispositivo conectado à internet. Para melhor experiência desse encontro virtual são usados aplicativos que permitem aos participantes interagir com áudio e vídeo e compartilhar arquivos entre eles.

Inicialmente, pensou-se que fosse fácil gravar uma vídeo aula, mas não foi isso o que ocorreu, pois, foi necessário repetir a gravação algumas vezes até ficar como se pretendia. Apesar da experiência anterior com a gravação das aulas no Estágio III, novos problemas foram detectados, agora, no Estágio IV, tais como: na primeira tentativa, alguns *slides* estavam com pouca informação; após incluí-las, ao refazer a gravação, houve novamente interrupções, pois se ouviam ruídos de carro, latido de cão e choro de criança, o que poderia ser corrigido por um editor de vídeos, porém, o tempo era escasso para se adquirir mais essa habilidade, nesse momento. Finalmente, depois de algumas tentativas, concluiu-se a gravação da primeira aula com a duração de um pouco mais de 26 minutos. Em seguida, disponibilizou-se o vídeo para ser compartilhado via *Youtube*. O vídeo da segunda aula, produzido pela colega, foi compartilhado pelo *Google Drive*.

Depois de concluída a etapa da gravação, os *links* das aulas foram enviados à tutoria presencial para que o trabalho fosse avaliado. Por fim, relataram-se os fatos ocorridos durante o estágio em arquivo de texto, o qual foi disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem da disciplina do curso.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O primeiro contato dos estudantes presenciais de licenciatura com a profissão acontece durante os estágios curriculares supervisionados, mais precisamente com as observações e regências. Os alunos da modalidade à distância não ficam isentos desta realidade, mesmo com todo o aparato tecnológico e suporte pedagógico por trás desse modal de estudo. O que mais preocupa o estagiário, independente da modalidade de ensino, é saber como se dará a relação da teoria acumulada com a sua prática docente. Prática essa que deve ser sólida para atender aos requisitos educacionais e sociais transcritos nos documentos oficiais.

Quando o estudante ingressa na licenciatura e recebe as disciplinas que a compõem, começa a ler as ementas e chega à conclusão de que é pela disciplina de estágio que consegue se aproximar da profissão de professor. Esses estágios, por sua vez, vão fazendo com que o acadêmico gradativamente tenha contato com a escola; primeiro, de forma ampla, depois, mais individual, até que o acadêmico atue como professor na sala de aula. Todavia, essas experiências foram alteradas pela pandemia de Covid-19, pois, nesse estágio, se esperava estar na classe, ter contato presencial com os alunos, receber a avaliação do tutor presencial, com apontamentos positivos e/ou negativos. No entanto, o contexto exigiu que o ensino fosse pelo formato remoto, e a interação presencial na escola com o tutor do polo, o professor regente e os alunos não foi possível.

Dessa forma, os problemas se verificaram logo na preparação das nossas aulas, pois, na época, se exigia que se seguissem os padrões que regiam a educação no país, a fim de que a aula transcorresse de forma coesa e coerente. Em contrapartida, não se estava familiarizado com um novo formato de ensino que passou a considerar recursos didáticos diferentes e introduziu processos de interatividade pela rede. Além disso, durante a graduação, não se exercitou produzir planos de aula ou gravar aulas que atendessem a um contexto como esse.

Porém, apesar dos percalços, durante o estágio aprendeu-se a usar um aplicativo de gravação e se expor por meio de uma câmera. Durante a apresentação, não houve grandes dificuldades, apesar dos *slides* terem sido refeitos e adaptados algumas vezes, pois a ferramenta *Power Point* já era bem familiar, mas o recurso de *Apresentação do Google Drive* era a primeira vez que se usava. Durante a gravação da aula, embora houvesse algumas dúvidas a respeito do conteúdo trabalhado e do *software* usado, a aula ficou satisfatória. Isso confirmou que ser professor vai muito além dos saberes de conteúdo, pois o docente está em constante aprendizagem.

Dessa forma, o estágio, por mais nebuloso que possa ter sido, fez com que se refletisse o modo de ensinar, adotando algumas práticas de letramento já conhecidas no EaD, mas pouco usadas no ensino básico presencial com alunos do ensino médio. Com isso, concluiu-se que a sociedade em geral e os órgãos públicos da educação devem investir mais na formação do professor e nesses novos formatos de ensino que se desenham também para a educação básica para que, em momentos inusitados como estes, o profissional da educação possa estar mais preparado.

Além disso, a observação da atuação de outros professores via *Aula Paraná* fez com que se cogitasse a prática pedagógica, mediante bons exemplos que podem ser seguidos e aprimorados; e também de exemplos que não saíram conforme o esperado, corroborando com a ideia de que para ser professor é necessário aprimoramento contínuo e atenção às mudanças contextuais que ocorrem.

Pelos aportes teóricos de Shulman (1987), sobre o que ele chama de processo do raciocínio e da ação pedagógica, pôde-se compreender a prática desse estágio de forma mais sistematizada, analisando os aspectos levantados pelo autor. Assim, buscou-se refletir criticamente os conteúdos a se ensinar, além da atenção às diversas formas para apresentar o conteúdo aos alunos, sabendo-se que isso poderia influenciar positiva ou negativamente em sua aprendizagem.

Nesse sentido, durante o planejamento, analisou-se o que poderia ser ensinado, pois, por mais conhecimento que havia a respeito dos conteúdos, algumas dúvidas acabaram assomando no momento da gravação das aulas. Além do que, ao observar a segunda *Aula Paraná*, constatou-se que o professor não compreendia bem o conteúdo, pois trabalhou a obra de Azevedo com atividades muito mecânicas, deixando de aproveitar momentos da aula para que os alunos refletissem criticamente acerca da essência da obra literária como merecia, o que, provavelmente, impediu que os alunos atinxissem plenamente as habilidades de multiletramento requeridas no currículo escolar.

Ademais, cuidou-se em apresentar o material didático de forma criativa e crítica, além de seleções instrutivas a partir de métodos de ensino sócio interativos. Dessa forma, de posse do conteúdo a ser trabalhado, pensou-se, em primeiro lugar, como auxiliar o aprendiz a se preparar melhor para o exame do Enem ao estudar o gênero dissertativo-argumentativo. Assim, focou-se na escolha dos textos, na motivação do aprendiz do aluno pela seleção de materiais mais atrativos e interativos, na confecção dos slides e cuidados com a voz e postura corporal durante as apresentações.

Assinala-se que, durante a elaboração dos planos de aula, surgiram muitas dificuldades e, só após algumas orientações e estudos, conseguiu-se o roteiro para a gravação das aulas. Nesse sentido, pensou-se: a) controlar o tempo para cada aula, de modo que não cansasse o estudante; b) adequar os conteúdos à série do aluno; c) verificar se as atividades propostas atendiam aos objetivos da aula e ao tempo disponível; d) constatar se os objetivos seguiam as orientações das Diretrizes Curriculares

da Educação Básica/DCE (Paraná, 2008) e BNCC (Brasil, 2018); analisar se o tema escolhido era do interesse dos alunos; verificar se o texto seria trabalhado dentro de uma concepção de linguagem sociointeracionista (Bakhtin, 2003); e escolher recursos digitais variados que viessem atender à diversidade e ao multiletramento (Rojo, 2013).

Além do que, nessa etapa dos preparativos, uma grande preocupação era aprender a usar alguns recursos da *web* para aproveitar a potencialidade da melhor forma possível durante a aula, pois as tecnologias digitais são ricas para ajudar na mediação dos conteúdos curriculares quando bem utilizadas. Contudo, devido a pouca experiência com alguns aplicativos, verificou-se que o professor deve dispor de mais tempo para dominar a técnica, a fim de se acoplar à máquina e transformar-se em produtor de conhecimento, ou seja, capaz de ser autor de um material didático inovador e fazer da tecnologia uma aliada.

A respeito da avaliação dos alunos, não se constatou se o processo pedagógico atingiu plenamente os objetivos previstos, pois não se obteve resposta do aluno, apesar das atividades terem sido compartilhadas pelo *Classroom* pela professora da turma. E, como os estagiários não conseguiram acesso a esta sala, ficou difícil analisar a prática pedagógica e verificar o que poderia ser retomado, complementado ou alterado.

Todavia, apesar disso, as demais experiências foram muito significativas para a formação do professor de Língua Portuguesa, visto que o estágio possibilitou compreender que o professor precisa estar em constante formação e acompanhar as transformações que ocorrem na sociedade, bem como aceitar a dificuldade de elaborar um plano de aula, gravar uma aula, ter domínio pleno do conteúdo e buscar saídas criativas para os problemas encontrados durante o processo pedagógico. Ademais, compreendeu-se que outras estratégias podem ser traçadas para uma nova aula como essa e que novos conhecimentos e métodos também podem ser aplicados. Além do que, os estudos teóricos somados à prática propiciaram também uma visão diferente do processo didático e da realidade escolar.

Essas indagações aqui registradas, certamente, constituirão motivos para estudos complementares, pois o professor nunca sabe tudo, e, por mais que se capacite, novas interrogações e conquistas surgirão. Além do que, é indispensável para ter êxito em uma implementação pedagógica, que o docente associe o que aprendeu em sua formação inicial às aprendizagens continuadas, conheça bem o que vai ensinar e se oriente sempre pelo currículo escolar, a fim de estar respaldado oficialmente (Tardif, 2002).

Importa sinalizar também que, nesse momento pandêmico do estágio, os estagiários, mesmo acostumados com alguns métodos de ensino virtual pela EaD, sentiram dificuldades com o ensino remoto, visto que não conseguiram verificar o aproveitamento dos alunos. Para os professores da rede e estudantes do ensino médio, que ainda não haviam tido contato com esse modelo de educação, a experiência foi ainda mais difícil, pois nunca ficou tão nítida a segregação no contexto escolar com alunos com acesso à internet e outros nem sequer com um dispositivo digital; e os professores, em sua maioria, não estavam nem um pouco familiarizados com os recursos digitais na educação.

No que tange a este formato de ensino, acresce-se que, a partir dos anos 1990, começou a explosão da informática no mundo, bem como o início do uso da internet em massa. Esse dado é imprescindível para refletir sobre os professores dessa geração que hoje ainda encontram sérias dificulda-

des para ensinar com as tecnologias digitais. Com isso, conclui-se que se faz necessário começar o letramento digital pelo profissional da educação, com estudos constantes nessa área, de forma que o docente conheça as linguagens digitais e consiga integrá-las de forma criativa, reflexiva e construtiva ao trabalho convencional da escola (Mello, 2000).

Outro ponto importante a mencionar é sobre a disponibilização de equipamentos/*hardwares* e ou programas/*softwares* nas instituições escolares paranaenses, pois, recentemente, se resumiam apenas em aulas de digitação e informática básica. Entretanto, diante do universo de possibilidades que a internet oferece, é necessário que os centros educacionais do Paraná, por meio de políticas públicas efetivas, possibilitem equipamentos e infraestrutura que acompanhem essa evolução tecnológica, para que as escolas possam ofertar espaços mais adequados para a inclusão de todos os alunos.

O lado positivo dessa experiência com a tecnologia digital, entretanto, foi que sempre tem uma figura de um professor entusiasmado e que, mesmo sem amparo, supera qualquer limitação. E, apesar dos desafios encontrados, deve-se pensar que a profissão de professor se transforma, e isso é fruto de muito trabalho e de olhares voltados à profissão. Essa ação se reflete na relação que o docente tem com os seus pares e com os alunos, o que faz com que sejam agentes de transformação de conteúdos na prática social.

5 CONCLUSÃO

A experiência de estágio aqui descrita resultou em aprendizagens e indagações, pois a perspectiva inicial de uma prática como essa está imbricada àquilo que sempre se busca quando se ingressa na área da licenciatura, ou seja, que ser professor vai muito além dos saberes de conteúdo, pois essa profissão exige deste ator conhecimentos de mundo que lhe darão respaldo para atuar diante das incertezas em um contexto sujeito a mudanças repentinas.

E, para confirmar isso, o ano de 2020 trouxe a pandemia da Covid-19, um período inusitado que alterou a rotina profissional da maioria dos brasileiros que teve de se adaptar aos novos moldes de vida por conta do isolamento social. E não foi diferente na vida do professor, o qual precisou mais uma vez usar da superação ao adotar práticas pedagógicas virtuais como gravações de vídeos, aulas *online*, além de elaboração de avaliações nesse formato, dentre outras novas atribuições. Com isso, despontou um novo olhar para educação, uma nova descoberta profissional.

E foi nesse contexto que esse estágio transcorreu e, por isso, estudos teóricos e práticos foram necessários para que o processo se desenvolvesse, além da orientação recebida de professores e tutores. Por isso, para trabalhar com os alunos do 3º ano do ensino médio o conteúdo de português planejado, observaram-se práticas pedagógicas pela rede, o que deu sustentação para a produção dos planejamentos e das aulas em vídeo. Além do que, durante a gravação das aulas, apesar das dificuldades encontradas, fizeram-se muitos experimentos, conheceram-se diferentes aplicativos para serem adaptados ao ensino e aprendeu-se a lidar com novas linguagens, tanto pelo reconhecimento das funcionalidades dos recursos da rede como pela habilidade de se usar essa técnica para interagir de forma remota com os alunos, e desenvolver conteúdos criativos, críticos e reflexivos.

Entretanto, apesar das inúmeras aprendizagens obtidas a respeito da profissão professor, encerrou-se o estágio com a sensação de dever parcialmente cumprido, pois a falta da interação sincrônica durante o processo pedagógico deixou algumas lacunas em relação à aprendizagem dos alunos. Em contrapartida, o privilégio foi experimentar um novo modo de ensinar pelo aplicativo *Zoom*, mas que deve ser ainda aprimorado, pensando em um formato de ensino adicional até mesmo para avaliar o desempenho de futuros professores e alunos, para que ambas as partes possam ser beneficiadas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de Maria E. Galvão e revisão por Marina Appenzeller, 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**: versão final. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 16 set. 2020.

BRASIL. Portaria nº 544, de 16 jun. 2020. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 23 dez. 2020.

COM uso intenso da tecnologia, Paraná se tornou referência em modernidade na Educação. **Agência de Notícias**. Governo do Paraná, 11 ago. 2020. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Com-uso-intenso-da-tecnologia-Parana-se-tornou-referencia-em-modernidade-na-Educacao>. Acesso em: 23 dez. 2020.

EDUCAÇÃO avança em tecnologia e inovação para soluções de ensino remoto. **Agência de Notícias**. Governo do Paraná, de 22 dez. 2020. Disponível em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Educacao-avanca-em-tecnologia-e-inovacao-para-solucoes-de-ensino-remoto#:~:text=Educa%C3%A7%C3%A3o%20avan%C3%A7a%20em%20tecnologia%20e%20inova%C3%A7%C3%A3o%20para%20solu%C3%A7%C3%B5es,matr%C3%ADcula%20%C3%A9%20agora%20online%20para%20todos%20os%20estudantes>. Acesso em: 27 fev. 2021.

MELLO, Guiomar N. de. **Formação inicial de professor para a educação básica**: uma (re) visão radical. São Paulo: Perspectiva. vol.14 n.1 São Paulo Jan./Mar. 2000.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio**. Curitiba/PR: SEED, 2008.

ROJO, Roxane H. R. (Org.). **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2013.

SHULMAN, Lee S. **Conhecimento e ensino:** fundamentos para a nova reforma. Cambridge, n. 1, v. 57, p. 1-22, fev. 1987. Traduzido e publicado com autorização. Tradução de Leda Beck e revisão técnica de Paula Louzano.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

Recebido em: 2 de Julho de 2024

Avaliado em: 30 de Julho de 2024

Aceito em: 21 de Agosto de 2024



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

1 Graduado em Letras (Português/Inglês) pela Universidade Estadual de Maringá/Pr, na modalidade EAD campus Cidade Gaúcha. Graduado em Análise e Desenvolvimento de Software pela Universidade Paranaense (UNIPAR) em 2010. Email: jpancheski@gmail.com

2 Doutora em Letras pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) em 2015. Mestre em Letras (UNESP), campus de Assis, SP, em 1999. Docente do Departamento de Língua Portuguesa (DLP/UEM/PR) Docente do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissionalizante em Letras (PRO-FLETRAS/UEM) desde 2015. Email: arsantos@uem.br

3 Graduada em Letras - Português e Inglês - pela Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (FACILCAM/ PR/ 1980) e complementação pela FAFIMAN/ MANDAGUARI/PR (1983). Especialista em Literatura brasileira(UEM/Pr), Administração Pública (UEM), EAD e as Tecnologias Educacionais (UNICESUMAR/Pr) e Mestrado Profissional em Letras (UEM/2018). Email: nilzapereiracrepaldi@gmail.com

Copyright (c) 2024 Revista Interfaces Científicas - Humanas e Sociais



Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

