

Estágio Supervisionado em Ciências durante uma pandemia: relato de uma experiência formativa remota

Lara Amélia Dreon Lohmann¹

Tiago Venturi²

Resumo: Com a pandemia de Covid-19, professores, alunos e equipe pedagógica precisaram se adaptar ao novo jeito de estudar e trabalhar. Com o estágio dos cursos de licenciatura não foi diferente. Por isso, este artigo tem como objetivo relatar como se deu o estágio curricular supervisionado em ciências de forma remota, algo jamais realizado antes na história do curso de Ciências Biológicas da UFPR. A metodologia apresenta características de um relato de experiência. O estágio foi realizado parcialmente em um dos colégios da rede privada de ensino da cidade de Palotina – PR. Todas as etapas obrigatórias do estágio como, observação, monitoria, planejamento e regência foram mantidas, mas adaptadas ao ensino remoto. O estágio neste formato proporcionou várias reflexões acerca da educação brasileira vivenciada e como a pandemia salientou ainda mais as diferenças sociais no ensino. Foi possível acompanhar as dificuldades de professores e alunos para se adequar a esta nova educação.

Palavras chave: Estágio remoto, epistemologia no estágio, pandemia e a educação, tecnologias digitais da informação e comunicação.

1 Graduanda do Curso de Ciências Biológicas modalidade licenciatura da Universidade Federal do Paraná – Setor Palotina, laralohmann13@gmail.com;

2 Professor Adjunto na Universidade Federal do Paraná - Setor Palotina, Doutor em Educação Científica e Tecnológica (UFSC), tiago.venturi@ufpr.br;

Introdução

O estágio é o momento em que todo graduando espera ansiosamente para começar. É onde testamos os conhecimentos adquiridos durante a graduação. Para a licenciatura é o momento de vivenciar as teorias aprendidas e de desenvolver o domínio de uma sala de aula repleta de alunos. Complementa Carvalho (2013, p.323) afirmando que,

“O estágio é um momento em que os discentes das licenciaturas sentem aquela tensão e pressão típicas de testes de habilidades, como uma prova prática para tirar a habilitação de motorista, quando uma série de exercícios de como sair, parar, estacionar, balizar, são realizadas para comprovar ou não a aptidão em dirigir. No estágio não é muito diferente. Isso acontece porque se criou um imaginário de que o estágio é o momento prático do curso. É no estágio que se separa os “fracos dos fortes”, é aonde iremos realmente saber quem tem e quem não tem capacidade para ser professor. Assim como a prova de habilitação é o estágio que autorizará o discente a dirigir uma sala de aula.”

Mas se engana quem pensa que o estágio é somente a aplicação da teoria aprendida ao longo do curso. “A prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão pode reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática. Tanto é que frequentemente os alunos afirmam que na minha prática a teoria é outra.” (PIMENTA; LIMA, 2005, sp).

A teoria aprendida ao longo do curso é importante, mas não suficiente, assim como afirmam Cardoso, Costa e Rodriguez (2011, p. 69)

“Compreender o Estágio Curricular como um tempo destinado a um processo de ensino e de aprendizagem é reconhecer que, apesar da formação oferecida em sala de aula ser fundamental e necessária, só ela não é suficiente para preparar os alunos para o pleno exercício da profissão de “Ser Professor”. Faz-se necessário o reconhecimento da realidade do cotidiano escolar. O que é proporcionado pelo estágio.”

A prática docente necessita da teoria para ser desenvolvida de uma forma eficaz pelo professor e quando esse professor não é agente reflexivo

de sua própria prática docente e utiliza do estágio somente como observação e cópia de ações, aí sim, a teoria não contribuiu efetivamente com a formação desse futuro professor. Assim como mencionado por Mendes e Munford (2005, p.207) “na prática de ensino, busca-se a integração entre a prática e os conhecimentos teóricos, através de sua aplicação, reflexão, debate e reelaboração.”

Nesse sentido, a epistemologia da prática deve se fazer presente durante os estágios da licenciatura. Como apresenta Ramos (2008) a epistemologia deriva do grego, sendo “um estudo essencialmente crítico dos princípios, das hipóteses e dos resultados das diversas ciências já constituídas e que destina a determinar os fundamentos lógicos, o valor e o alcance objetivo delas”. Portanto, analisar-se epistemologicamente é extremamente necessário, não só durante o estágio, mas durante toda a prática docente, durante todos os anos de profissão, se autoanalisando criticamente, pois “(...) um professor que passa a estudar as próprias concepções de ensinar e aprender para tomar consciência do seu próprio pensar, na minha percepção, faz uma análise epistemológica.” (RAMOS, 2008. p. 16).

Defendemos que o estágio precisa ser um momento de pesquisa da prática docente. Motivo pelo qual, Lisovski (2006, p. 23) comenta que “o período de realização do Estágio Curricular é importante na carreira de qualquer professor, deveria ser o momento em que os estagiários estivessem mais sensíveis e receptivos às sugestões de colegas” é o momento que o estagiário irá interagir com a equipe pedagógica, com seu professor supervisor na escola e com os alunos. E dessas interações, o professor em formação vai construindo seu conceito epistemológico sobre a prática e sobre o ambiente escolar.

Por conta da pandemia de COVID -19 a nossa construção epistemológica teve que ser diferente, o estágio curricular obrigatório precisou se dar de forma remota, do mesmo modo como a educação estava adotando novos procedimentos. Devido ao isolamento social, que precisou ser implantado no mês de março de 2020, as aulas foram suspensas sem previsão de retorno. Aproximadamente um mês depois da suspensão das atividades presenciais, as aulas começaram a acontecer de forma remota na educação básica e o estágio acompanhou esse movimento, sendo reformulado e (re) adaptado ao ensino remoto.

Acreditamos que os objetivos de um estágio presencial são conhecer e aproximar o estagiário da realidade e prática escolar, articulando teoria e prática, proporcionando uma prática reflexiva e a construção dos conhecimentos docentes (PIMENTA, 2002). No estágio remoto em ciências, realizado

no curso de Ciências Biológicas da UFPR – Setor Palotina, tais objetivos permanecem praticamente os mesmos, contudo a inserção na realidade, prática escolar e a interação com alunos e equipe pedagógica, ficaram limitados aos meios digitais. É necessário compreender que formação docente foi oportunizada neste momento de pandemia. Por este motivo, o presente artigo tem o objetivo de relatar a vivência da primeira autora, no Estágio Supervisionado em Ciências, realizado no formato remoto e refletir sobre os conhecimentos profissionais docentes construídos ao longo desta experiência formativa.

Realidade escolar e intervenção: o relato³

Ainda em março, em tempos presenciais, durante a reunião de “divisão” de escolas, optei por escolher a única vaga que havia para um dos colégios particulares da cidade de Palotina-PR. Essa decisão foi tomada devido à eu sempre ter estudado em escola pública e de interior – a escola tem até “do campo” em seu nome – portanto, seria um ambiente totalmente diferente para mim, enquanto professora, uma oportunidade de conhecer como é a estrutura de instituições particulares e perceber o quão diferente é a equipe pedagógica, os alunos, os professores e a realidade social na qual está inserida.

Na primeira etapa, denominada “Tempo Observação”, do estágio remoto em Ciências foi possível observar uma enorme diferença entre a rede privada de ensino, em relação à rede pública. Na rede privada eram os próprios professores que disponibilizavam as aulas para seus alunos, enquanto que as aulas da rede estadual eram disponibilizadas por professores, gravadas em Curitiba e distribuídas para o restante do estado. Toda a conversa e interação com a professora se deu por aplicativos de mensagens no celular, para garantir a segurança de ambas. Minha professora supervisora lecionava a disciplina de Ciências para três de quatro turmas do ensino fundamental (6º, 7º e 8º anos). Ela enviava uma aula por semana para cada turma.

Enquanto a rede estadual utilizava o Google Sala de Aula, este colégio da rede privada utilizava uma plataforma educacional *online* própria. Esse *site* é utilizado por todos os professores da escola, desde o fundamental I até o ensino médio. Lá eram postadas as aulas e na própria plataforma havia

3 O texto do relato é redigido em primeira pessoa do singular, pois trata-se da voz da licencianda que compartilha sua vivência em uma narrativa pessoal, descrevendo e analisando sua experiência.

opções de enviar trabalhos, corrigir, colocar nota e a opção de enviar um **feedback**. Cada turma tinha a sua “sala” e os alunos somente viam as suas atividades.

Não foi possível que eu interagisse com os alunos. Mesmo sem essa interação, observei que os alunos não tinham grandes dificuldades em relação ao acesso, já que 100% dos alunos possuíam computador e acesso à **internet** e ainda usufruíam de boa estrutura familiar e de um conforto para assistir às aulas. Realidade essa, como sabemos, muito diferente da maioria dos alunos da rede básica de ensino, que muitas vezes sequer possuíam um celular em casa ou então moravam em locais isolados que nem havia sinal de operadora de celular, quem dirá sinal de **internet**.

Durante o estágio fiz alguns questionamentos para a minha professora supervisora acerca desse momento inédito na educação, objetivando compreender sua opinião, suas angústias, problemas e pontos positivos. Quanto aos problemas, ela disse que os professores não foram preparados para a modalidade Ead, sendo muito difícil no começo e inclusive, tendo que trabalhar cinco vezes mais do que o normal; ter que lidar com pais que não querem ou não podem ajudar os filhos; e terminou dizendo que os alunos não tem preparo e nem maturidade para aulas remotas. Em relação aos pontos positivos ela destacou o uso das tecnologias. E por fim, ressaltou a falta do uso do laboratório nas aulas de ciências. Devido ao fato de que os pais dos alunos exigem que a escola ofereça uma boa educação, os professores têm grandes responsabilidades em se dedicar e se reinventar para atender à essa demanda.

Minha interação com a supervisora e com a escola ficaram restritas às observações e auxílios de monitoria, tendo vista questões burocráticas e a indisponibilidade de tempo da professora, as demais etapas do estágio passaram a ser supervisionadas diretamente pelo professor orientador na universidade.

A segunda etapa, denominada “Tempo Monitoria e Planejamento”, planejei como ocorreria minha intervenção remota. Para o planejamento, duas teorias estiveram bastante presentes e ajudaram a guiar os planos de aula, que foram a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel e a teoria sociointeracionista de Vygostky. A primeira se propõe a construir algo novo a partir do conhecimento prévio dos alunos (AUSUBEL, 1982). Já a segunda afirma que aprendemos por meio da linguagem, do pensamento e da interação com o meio em que vivemos (VYGOSTKY, 2001). Nesta etapa elaborei um plano de ensino e três planos de aula equivalentes às três videoaulas que gravei posteriormente. Tive a liberdade para escolher a turma e o tema

da aula. O professor supervisor nos apresentou dicas de programas para a gravação de vídeo e a posterior edição deles. O uso desses programas era facultativo. Os programas gratuitos sugeridos foram o **OBS Studio** para gravação de vídeos e o **Kdenlive** para edição.

As atividades de monitoria e planejamento aconteceram ao mesmo tempo e durante a monitoria do estágio, além de auxiliar a professora supervisora em algumas atividades, aproveitei esse tempo e elaborei o material que utilizei durante a gravação das aulas, na etapa da regência. Fiz meu planejamento para a turma do 6º ano do ensino fundamental II, para a disciplina de ciências, contendo três apresentações de **slides** com o tema “transformações químicas”, dois quiz sobre o assunto e gravei três experiências simples para mostrar durante as aulas. Essas experiências foram: a) bicarbonato de sódio derramado em vinagre que resulta em uma espuma; b) cortar partes de uma maçã e testar a conservação dessas partes com gotas de limão e outra parte submersa em água para não ter contato com o oxigênio; ambos vídeos estariam na primeira aula, e c) adicionar comprimido efervescente triturado e outro inteiro em copos com água para visualizar a diferença na velocidade das reações, para a terceira aula. Todos os experimentos foram retirados de um livro didático do 6º ano.

Então, meu planejamento era utilizar uma apresentação de **slides** e por meio do **OBS Studio** gravar as três aulas. Também gravaria a imagem da **webcam**, que apareceria no canto inferior direito da tela. Portanto, utilizaria dos **slides** e durante a gravação da aula, a **webcam** ficaria ligada, permitindo que os alunos também pudessem me ver e assim, a aula não ficasse monótona, aparecendo só os **slides** e a minha voz ao fundo.

Na etapa denominada “Tempo Docência” seria a etapa regência de classe no ensino presencial, que foi adaptada para a gravação de videoaulas. Quando comecei a gravação das aulas, a prática não ocorreu como planejado, o que me pareceu muito semelhante à regência presencial. O programa escolhido para gravação travava bastante, impossibilitando seu uso. Então, parti em busca de outras formas. Gravei as três aulas pelo **site** de reuniões **Jitsi Meet**. Devido ao programa de gravação não ter funcionado adequadamente, nem tentaria utilizar o programa para edição dos vídeos. Mas foi necessário para juntar os vídeos e para que a aula tivesse uma sequência didática. A gravação definitiva ocorreu pela plataforma **Microsoft Teams** e para edição utilizei o aplicativo de celular **YouCut**.

Durante a regência/gravação de videoaulas precisei fazer algumas alterações no planejamento. No planejamento não havia pensado em gravar um vídeo me apresentando, algo que fiz na regência. Um vídeo curto, de

dois minutos me apresentando, explicando um pouco de como é um estágio e que estaria com eles – os alunos - nas próximas três aulas. Assim como a maioria dos professores estão fazendo, também mencionei uma data a ser definida para uma reunião **online** síncrona com os alunos, onde eu teria oportunidade para interagir com eles.

Durante a regência optei por tirar o vídeo do experimento da maçã, que estaria na primeira aula, pois a visualização do processo de conservação não ficou claro o suficiente. Na terceira aula, o planejado era relembrar o que foi estudado na segunda aula, mas acabei fazendo um apanhado geral de todo o conteúdo desde a primeira aula, fazendo com que os alunos se preparassem para o quiz geral que valeria como uma das notas do processo avaliativo.

Analisando minha prática docente neste formato, considero que o meu principal equívoco esteve em planejar, mas não testar o **OBS STUDIO** e o **Kdenlive** antes de terminar de elaborar os planos de aula. Assim como no ensino presencial, é bom sempre possuir um plano B para sua prática docente, ainda mais quando se está lidando com tecnologias, pois ao mesmo tempo em que elas nos auxiliam, também podem nos deixar na mão.

Mudanças no planejamento sempre ocorrem, acredito que seja bem normal. Erros e acertos também. E isso é bom, pois considero que este é o momento de errarmos, de aprendermos e construirmos a nossa identidade didática e docente, de compreendermos qual a melhor forma de nos comunicarmos e explicarmos o conteúdo, procurando sempre ser o mais claro e didático possível. Inclusive, considero que gravar e depois poder assistir a própria aula nos permite identificar nossos erros, nossos vícios de linguagem e podemos ser autocríticos, buscando nos aprimorarmos enquanto futuros docentes.

No meu caso, gravei as aulas duas vezes, a primeira vez no **Jitsi Meet** e a segunda pelo **Microsoft Teams**, e pude perceber a minha evolução nas aulas, especialmente na segurança durante as falas e na postura diante da câmera. Quando gravei a primeira vez fiquei muito nervosa – até dava para perceber o tremor na minha voz - e os vídeos ficaram bem mais curtos. Na segunda vez, onde já estava mais tranquila, quase não fiquei nervosa e ainda desenvolvi mais a minha exposição oral e segurança durante as explicações, pois já estava mais confortável com a situação. Essa experiência remota, buscando integrar conhecimentos científicos da área da Ciência com as tecnologias, foi uma experiência que, se não fosse pela pandemia, com certeza seria difícil de acontecer.

Os aprendizados do estágio remoto possuem aproximações, mas, com certeza, são muito diferentes do estágio presencial. Ainda não tive a oportunidade de cursar o estágio supervisionado em Biologia, e espero que o faça de forma presencial – ou parte presencial - para que os conhecimentos oriundos das duas modalidades de estágio se complementem e completem.

Considerações finais

Neste formato de estágio tivemos uma visão mais tecnológica da educação. Conhecemos recursos digitais para serem usados nas aulas e recursos para videoaulas, conhecimentos estes que jamais teríamos num estágio em situação normal.

Observamos realidades diferentes de ensino, como na relação entre escola pública e privada e como a pandemia só enalteceu essa discrepância em relação ao acesso à internet e à educação. Hoje, seis meses após a chegada do corona vírus no país, ainda podemos ver reportagens de alunos da zona rural que precisam construir uma barraca para ter o mínimo de conforto possível, num local distante de casa para tentar ter acesso ao sinal de internet (GLOBO RURAL, 2020). Ao contrário dos alunos da rede privada, que possuem todo o aparato tecnológico, no conforto de suas casas.

Além disso, percebemos as dificuldades de professores e alunos em se adequar a este novo modelo de ensino. A falta de formação do professor e a dificuldade dos alunos em manter uma rotina de estudos em casa são grandes desafios neste momento. Todos fomos pegos de surpresa e não estávamos preparados para o ensino remoto.

Acreditamos no estágio remoto foi possível construir conhecimentos profissionais semelhantes àqueles defendidos por Mishra e Koehler (2006) como necessários aos professores da atualidade: a) conhecimentos pedagógicos de conteúdo, ou seja, a capacidade de ensinar um conteúdo curricular; b) conhecimentos de conteúdos tecnológicos, ou seja, a capacidade de reconhecer e selecionar recursos tecnológicos mais adequados para desenvolver um conteúdo curricular de acordo com a realidade apresentada; e c) conhecimento tecnológico pedagógico, ou seja, a capacidade de utilizar os recursos tecnológicos integrados aos processos de ensino e aprendizagem. E ainda adicionamos a possibilidade de uma formação mais crítica e reflexiva sobre a profissão 'professor', onde, "ao refletir sobre a práxis humana na sua constituição histórico genérica, o professor compreende a si e a sua própria atividade enquanto prática social historicamente determinada e

determinante.” (CARVALHO, 2013. p. 334). Assim como o momento atual ficará marcado na história e na sociedade!

Acreditamos que esta tenha sido uma das profissões que mais precisou se inovar durante esse período de pandemia e mesmo sem formação para aulas online, vários conseguiram e estão conseguindo se reinventar. Não só na rede básica, mas também nas universidades. Por mais que estudamos, lemos, façamos cursos e tenhamos toda a formação necessária, haverá sempre um desafio a ser vencido pelo professor.

Referências

AUSUBEL, D. P. A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

CARDOSO, G; COSTA, J. H. da; RODRIGUEZ, R. de C. M. C. O estágio curricular na formação de professores do curso de licenciatura em ciências biológicas da universidade federal de pelotas. **Momento**, Rio Grande, n. 20, p. 67-79, 2011.

CARVALHO, S. R. de. O estágio supervisionado da teoria à prática: reflexões a respeito da epistemologia da prática e estágio com pesquisa, a luz da pedagogia histórico-crítica. **HISTEDBR**, Campinas, v. 52, n. 0, p. 321-339, set. 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640245/7804>. Acesso em: 11 set. 2020.

GLOBO RURAL. **Vaquinha virtual vai ajudar menino que precisa estudar na lavoura por falta de internet**. São Paulo. Disponível em: <https://www.canal-rural.com.br/noticias/vaquinha-ajuda-aluno-alan/#:~:text=%E2%80%9CA%20vaquinha%20%C3%A9%20para%20a,e%20a%20cadeira%20para%20estudar>. Acesso em: 24 set. 2020.

LISOVSKI, L. A. **Organização e desenvolvimento do estágio curricular na formação de professores de biologia**. 2006. 68 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação - Curso de Mestrado do Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/6997/1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 set. 2020.

MENDES, R; MUNFORD, D. Dialogando saberes – pesquisa e prática de ensino na formação de professores de ciências e biologia. **Ensaio**, Belo Horizonte, v. 3, n. 7, p. 202-219, set. 2005.

MISHRA, P.; KOEHLER, M. J. Technological pedagogical content knowledge: A new framework for teacher knowledge. **Teachers College Record**, 108 (6), pp. 1017-1054, 2006.

PIMENTA, S.G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.;

GHEDIN, E. (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, p. 17–52, 2002

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis**, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 5-24, 2005.

RAMOS, M. G. Epistemologia e ensino de ciências: compreensões e perspectivas. In: Roque Moraes. (Org.). **Construtivismo e ensino de ciências: reflexões epistemológicas e metodológicas**. 3 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, v. , p. 13-36

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes. 2001.