



DESAFIOS E APRENDIZAGENS NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE REGÊNCIA

Laura Echer Barbieri (laurabarbieri120@gmail.com)
Francele de Abreu Carlan (francelecarlan@gmail.com)

Eixo temático 2. Experiências de Formação

1. INTRODUÇÃO

O Estágio Curricular de Regência é de extrema importância para a formação do futuro professor, pois é nessa etapa que todo conhecimento adquirido durante a graduação poderá ser aplicado de forma prática. Nesse momento, o estagiário assume o encargo docente de uma turma, tendo como principal tarefa vivenciar e experienciar o planejamento de diferentes estratégias de ensino, a organização de avaliações pensadas para o contexto da turma e da escola, bem como a chance de conviver com os diferentes atores que fazem parte da comunidade escolar, compreendendo como se organiza seu futuro meio profissional. Dessa forma, o estágio é o eixo central na formação de professores, pois é através dele que o profissional conhece os aspectos indispensáveis para a formação e construção da identidade e dos saberes do cotidiano (PIMENTA e LIMA, 2011), tornando-se, portanto, imprescindível para a adequada formação do futuro educador. Por isso, os licenciandos devem perceber no estágio uma oportunidade única de adquirir experiência, fazendo isso com determinação, comprometimento e responsabilidade.

Com o avanço da pandemia pelo novo coronavírus, em 2020, houve a necessidade do fechamento das escolas. Assim, o estágio que deveria ser presencial, passou a ser desenvolvido remotamente. Diante desse cenário, o ensino que já enfrentava diversas problemáticas na educação básica, passou a sofrer grandes impactos e desafios com a implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Os professores e os alunos tiveram que se adaptar às mudanças metodológicas e à organização das tarefas escolares através da substituição das aulas presenciais por atividades que utilizassem recursos educacionais digitais (BRASIL, 2020). O ERE tem caráter emergencial, devido às circunstâncias de sua implantação, na qual o planejamento das atividades pedagógicas, o currículo e as metodologias educacionais precisaram ser reorganizados em caráter de urgência, com objetivo de minimizar os impactos na aprendizagem dos estudantes (BEHAR, 2020).

Com isso, os docentes têm sido desafiados a ressignificarem suas práticas pedagógicas, visto que muitos apresentam dificuldades em definir os recursos tecnológicos que serão utilizados; os tipos de comunicação, síncrona ou assíncrona; o tempo de cada atividade; a escolha de trabalhar novos conteúdos ou fazer revisões



do que foi visto (LUDOVICO et al., 2020).

Neste contexto, o presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência vivenciada por uma acadêmica do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), durante o estágio de regência no Ensino Fundamental em uma turma de 9º ano, de forma remota. Também, serão destacados os desafios e dificuldades enfrentados para o planejamento das aulas e das tarefas, tendo em vista a necessidade de utilização de diferentes tecnologias educacionais.

2. CONTEXTO E DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES

O estágio obrigatório de regência no Ensino Fundamental foi realizado em uma turma do 9º ano, na disciplina de Ciências de uma escola estadual localizada no município de Pelotas/RS, durante o período de abril a junho de 2021. A turma apresenta vinte e quatro alunos matriculados com faixas etárias variadas e predomínio de estudantes em situação de vulnerabilidade social.

No total, foram nove semanas acompanhando a turma e ministrando as aulas que ocorreram através da plataforma @Educar, a qual utiliza como base o ambiente virtual do Google Sala de Aula, incluindo também as ferramentas *Google Meet*, *Google Forms*, entre outras.

As atividades realizadas foram divididas em síncronas e assíncronas. Os encontros síncronos são aqueles que ocorrem em tempo real, tendo alunos e professores conectados simultaneamente. Para isso, foi utilizada a plataforma *Google Meet*, com o objetivo de interagir com os alunos e realizar a explicação dos conteúdos. As atividades assíncronas são aquelas que os alunos podem acompanhar, independente do horário ou local e ocorreram com a postagem de diferentes atividades na plataforma Google Sala de Aula. Dentre as atividades, incluiu-se vídeos explicativos, experimentos, slides, folders com atividades e curiosidades, caça palavras e resumos informativos.

Para aqueles sem acesso à internet foram elaborados materiais impressos que eram entregues para a escola que se encarregava de distribuir aos alunos.

Os conteúdos trabalhados no período de estágio foram átomo, energia e atmosfera que fazem parte das Unidades Temáticas “Matéria e Energia” e “Terra e Universo” da nova proposta curricular da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DO RELATO

Durante a experiência do estágio percebeu-se e vivenciou-se vários desafios gerados pela necessidade do isolamento social, como a exclusão de milhares de estudantes, a precarização e a intensificação do trabalho docente e de demais servidores das instituições escolares (SALVIANI e GALVÃO, 2021). Também, os professores têm sido desafiados, diariamente, a reinventar suas práticas e metodologias, procurando meios de promover uma educação ativa frente às



dificuldades com o Ensino Remoto Emergencial (ERE), a fim de minimizar as problemáticas geradas por essa crise sanitária.

Devido à pandemia, professores e alunos foram privados do convívio escolar e a mediação docente presencial teve que ser substituída pela utilização de diferentes tecnologias educacionais. É importante destacar que a mediação envolve, principalmente, as interações entre os sujeitos envolvidos no processo, os sujeitos e os recursos e/ou os sujeitos e o meio em que estão inseridos (MASETTO, 2003 *apud* GOEDERT e ARNDT, 2020). Contudo, esse processo educacional, quando mediado por tecnologias digitais, exige do professor novas demandas de aprendizagem participativas, no qual a mediação das tecnologias educacionais converte-se em ações que possibilitem a expressão de saberes e de conhecimentos.

O sistema educacional, em conjunto com os professores, teve que se apropriar dessas tecnologias e ferramentas para vencer potenciais desafios (GOEDERT e MARCON, 2017), uma vez que os aparatos e recursos tecnológicos têm consistido no eixo central desse contexto pandêmico. No entanto, o ERE acabou exigindo dos professores habilidades que estes não tinham ou que não haviam sido desenvolvidas anteriormente, tendo os docentes que, em curto espaço de tempo, se apropriarem pedagogicamente de diversas tecnologias educacionais. No entanto, sem formação adequada os professores têm apresentado muitas dificuldades em realizar uma boa mediação pedagógica, uma vez que para isso é necessário conhecer e dominar diferentes recursos.

Assim como os docentes, a estagiária também encontrou dificuldades, principalmente com a utilização das ferramentas tecnológicas, refletindo sobre o uso adequado e as possibilidades de cada uma para desenvolver materiais de qualidade que sejam significativos para os alunos. O uso dessas ferramentas tinham por finalidade facilitar a interação, deixando o ERE mais agradável, atraindo o aluno para o ambiente virtual.

Para minimizar essas dificuldades, alguns alunos matriculados no Estágio de Regência resolveram criar uma rede de apoio através do compartilhamento de saberes e experiências com as tecnologias. Essa união entre os colegas auxiliou na reflexão da relevância e do peso de cada conteúdo durante esse momento pandêmico, como trabalhar as temáticas propostas, a fim de gerar conhecimentos que conversem com suas realidades, com aspectos sociais e ambientais, para que estes ampliassem a visão dos discentes sobre o todo.

Para que isso fosse possível, a docente em formação priorizou, durante suas aulas, a utilização de uma abordagem pautada no ensino de ciências por investigação (CARVALHO, 2013), levando questionamentos que dialogassem com os conteúdos, além de proporcionar a pesquisa dos alunos após a aula. Durante os encontros *online*, a turma dialogava sobre as soluções e os saberes encontrados, relacionando os



conteúdos abordados durante as aulas pela estagiária, de forma a proporcionar uma educação mais dialógica e contextualizada.

Além disso, pontuamos como desafios o distanciamento ou perda do vínculo dos docentes com os alunos e a desigualdade social, havendo muitos estudantes sem acesso à internet ou sem equipamentos adequados para o estudo de forma remota. Ainda, houve a situação dos alunos com acesso à internet, mas sem o hábito de ver as tecnologias como instrumentos voltados a fins pedagógicos (DUARTE e MEDEIROS, 2020). Essas condições podem ter potencializado a desmotivação dos estudantes com os estudos, auxiliando nos índices de evasão escolar que pode estar ocorrendo tanto pela falta de matrícula, quanto pela perda do tempo dedicado ao ensino, visto que algumas estimativas mostram que quanto mais velho é o estudante, menor é o tempo dedicado ao estudo remoto em horas por dia útil (NERI e OSORIO, 2021).

A interação presencial entre alunos e professores é fundamental para o planejamento de atividades e tarefas que estejam de acordo com as necessidades dos discentes e de forma a colaborar com o desenvolvimento dos conteúdos de maneira mais significativa para a vida deles. Além disso, a escola se beneficia com o reconhecimento pela inovação em suas práticas metodológicas, pois torna o seu ambiente mais acolhedor, participativo e sociável, atraindo os estudantes para o ambiente educacional (BARRACHI e MARTINS, 2004). Nesse contexto, segundo Nóvoa (1995, p. 70 *apud* LIMA et al., 2021), “[...] ao proporcionar aos alunos situações de aprendizagem mais próxima de seus interesses, o professor oferece possibilidades de transformar o que foi apresentado a eles a partir das suas referências”.

Durante o período de estágio, percebeu-se que, de forma geral, tanto os alunos da turma quanto os demais discentes da escola não participavam ativamente das atividades postadas na Plataforma @Educar, assim como muitos não retornavam as mensagens na própria plataforma. A desmotivação dos alunos pelo estudos nessa escola ocorreu, possivelmente, em função da desigualdade social, visto que muitos alunos apresentam aparelhos sem compatibilidade com a plataforma *Google Meet*, com isso, não conseguiam participar dos encontros síncronos e interagir ao longo da explicação do conteúdo. Além disso, tiveram relatos de alunos que dividiam seus aparelhos com outros familiares, o que prejudicava sua presença na aula e o tempo dedicado aos estudos. A falta de obrigatoriedade da entrega das atividades e da participação dos estudantes na plataforma têm interferido no seu comprometimento com o ensino e no convívio com os colegas e os professores.



Também, se constatou que o Ensino Remoto Emergencial ampliou as desigualdades sociais, dificultando o acesso de muitos estudantes ao conhecimento e à interação ou participação com a comunidade escolar. A pandemia não tem dificultado o ensino apenas pelos problemas de acesso à tecnologia digital, mas também pelo papel da escola como espaço de interação e desenvolvimento, uma vez que se trata de um lugar importantíssimo de socialização dos alunos na comunidade em que vivemos. Por isso, não basta pensar apenas em alternativas para a entrega de conteúdo, como se isso fosse garantia de aprendizagem, já que a escola é um lugar que proporciona debates com o encontro de pluralidade de ideias e com realidades diferentes, de produção de pensamento e contato com outras realidades (STEVANIM, 2020). Neste sentido, isso significa que a escola representa um espaço com a necessidade de ofertar acesso a todos e todas, além de oportunizar mecanismos que reduzam o distanciamento e favoreçam a colaboração com o coletivo.

Na escola onde o estágio foi realizado, tudo indica que o ERE ampliou ainda mais as desigualdades sociais, tendo em vista que os alunos sem acesso à internet foram prejudicados, pois não puderam participar ativamente dos encontros com os colegas e a professora e nem participar das demais interações com a comunidade escolar. O isolamento, associado às questões socioeconômicas e ao acesso precário à internet, possivelmente, prejudicarão a aprendizagem dos estudantes, podendo trazer em médio e longo prazo prejuízos em suas trajetórias escolares.

Além disso, durante o período de estágio, muitos estudantes e suas famílias não costumavam buscar o material impresso, quinzenalmente, na escola. Logo, não realizavam as atividades propostas pelos professores, acarretando em acúmulo de tarefas a serem realizadas, além da perda de vínculo com a escola. Ainda é importante destacar que o material impresso elaborado para os alunos sem acesso à internet tem sido organizado, por exigência da escola, de forma enxuta (máximo de três páginas, incluindo os exercícios), contendo poucas imagens e, de preferência, em preto e branco, como é possível observar na Figura 1.

Com relação ao material voltado aos alunos sem internet, a estagiária deparou-se com as restrições acima apresentadas, no entanto, para os alunos, com acesso à plataforma @Educar, a estagiária pode ousar um pouco mais. Com isso, optou por desenvolver resumos simples, evitando uma sobrecarga de informações e trazendo os pontos mais relevantes de cada temática, de uma forma criativa e com reflexões interessantes, de forma a possibilitar que o aluno conseguisse fazer a associação entre os conceitos abordados nas aulas e o seu cotidiano. Esses materiais e as atividades tiveram o objetivo de avaliar a motivação e a compreensão de cada assunto pelos estudantes. Além disso, estes resumos foram organizados de maneira a equilibrar o uso de imagens e de textos, trouxeram curiosidades sobre o tema, figuras coloridas e em boa resolução, além de uma linguagem mais acessível (Figura 2). O acompanhamento da estagiária, ao longo das aulas, indicou que essa estratégia auxiliou na motivação dos alunos para a realização das atividades.



Figura 1: Material Impresso

Características do átomo:

- NÚCLEO FORMADO POR PRÓTONS (carga eletricamente POSITIVA+) E NÊUTRONS (não possui carga elétrica)
- ELÉTRONS (carga eletricamente NEGATIVA -) NA ELETROSFERA



SERÁ QUE TEMOS DIFERENTES TIPOS DE ÁTOMOS?
Como podemos diferenciar um átomo do outro?
O número de prótons ou número atômico (Z) é diferente em cada átomo. Ele é o número que identifica o átomo.

O NÚMERO DE PRÓTONS É A IDENTIDADE DO ÁTOMO!

Elemento químico: representa todos os átomos daquele elemento, ou seja, é a representação de todos os átomos com o mesmo número atômico (Z). Os elementos químicos são organizados na Tabela Periódica, como mostrada na imagem abaixo:

GRUPOS →

PERÍODOS ↓



A tabela periódica é organizada de maneira crescente dos número atômico de cada elemento químico. Ela é dividida em Grupos e Períodos. Os Grupos representam as propriedades físicas e químicas semelhantes entre os átomos que os compõem. E os Períodos representam o número de camadas da eletrosfera desse átomo.

Figura 2: Material digital

Tem origem grega e significa:
ÁTOMO = INDIVISÍVEL

Então, o **ÁTOMO** de Ouro é o menor pedaço possível do Ouro.



TEORIAS X MODELOS ATÔMICOS
Vimos que as teorias dos filósofos gregos eram pautadas em suas ideias/pensamentos, mas não conseguiram ser comprovadas. Já os modelos atômicos são fundamentados pelo avanço da ciência, por meio de experimentos que podem comprovar essas teorias.

MODELOS ATÔMICOS

Dalton: "Boia de bilhar"
1808
Defendo que o átomo é uma **esfera rígida, indivisível e indestrutível**. E que cada elemento químico tem sua massa e tamanho distinto. Então, diferentes átomos podem se combinar gerando novas substâncias.



Thomson: "Pudim de passas"
1897
Você está enganado, meu caro Dalton. **O átomo é divisível!** Ainda continua sendo uma **esfera compacta e carregada positivamente**. Também imersa nela, temos partículas negativas. **Essas partículas negativas denominarei de Elétrons**. Assim, a esfera como um todo é eletricamente neutra.



Você consegue me dizer?

Do que é feito o petróleo?

Quanto tempo leva para o petróleo se formar?

Será que já existia petróleo na era dos dinossauros?



Fontes: Acervo pessoal

Ademais, é importante destacar que as redes de apoio consistem em uma importante estratégia para que os professores, em conjunto com outros colegas de profissão, compartilhem experiências, dificuldades e materiais, fortalecendo a parceria, não somente para o enfrentamento de momentos difíceis, como o que vivemos com a pandemia por COVID 19, mas como forma de buscar alternativas para uma educação de melhor qualidade. Desse modo, Schaffner e Buswel (1999, p.74) sugerem que se deve possuir uma equipe de apoio que reúna profissionais para “debater, resolver problemas e trocar ideias, métodos, técnicas e atividades para ajudar professores e alunos”. Assim, os componentes desta rede não se limitam a transferir conhecimento, mas tratam de conectá-lo ao ambiente onde estão inseridos; sendo importante salientar, que nesses grupos de apoio, apesar de todos aprenderem simultaneamente, as diferentes habilidades e experiências individuais permitirão que conhecimentos distintos sejam gerados (BROWN E DUGUID, 2000 *apud* MIGOWSKI et al., 2014).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio de regência durante a pandemia foi uma experiência enriquecedora, pois permitiu a reflexão e o aprendizado acerca das potencialidades de diferentes tecnologias educacionais para o ensino, bem como foi uma boa oportunidade para que a estagiária pudesse estar em contato com o futuro ambiente de trabalho, ainda que dificultado e restrito devido ao isolamento social.

Ainda, foi uma oportunidade para experienciar o planejamento e



desenvolvimento de diferentes estratégias de ensino e abordagens metodológicas, enriquecendo o processo formativo e sendo possível perceber que as tecnologias educacionais não devem, a partir de agora, ficar restritas apenas ao ERE, pois apresentam potencial para complementar a prática pedagógica dos professores quando houver retorno às atividades presenciais.

A organização da rede de apoio entre os colegas matriculados em estágio de regência também foi fundamental para algumas reflexões, entre elas, o peso que os conteúdos deveriam ocupar no Ensino Remoto Emergencial, assim como as formas alternativas e diferenciadas de trabalhar os conceitos de Ciências, nesse momento pandêmico, sem sobrecarregar os alunos. Logo, este contexto foi importante para apontar caminhos sobre as mudanças que são necessárias para o ensino de Ciências.

REFERÊNCIAS

BARRACHI, Sônia B. M., MARTINS, Maria S. A. Metodologia diferenciada e integrada. Artigo apresentado no 1º Congresso de Iniciação Científica e 1º Congresso de Pesquisadores da Fundação Educacional de Ituverava - São Paulo. Publicado nos anais do congresso. Set./Out., 2004.

BEHAR, Patricia Alejandra. “O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância”. *Jornal da Universidade* [06/06/2020]. Disponível em: <https://www.ufrgs.br>. Acesso em: 25/07/2021

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 343, de 17 março de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 544, de 17 junho de 2020.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. *Ensino de ciências por investigação: condições para implementação em sala de aula*, São Paulo: Cengage Learning 2013.

DUARTE, Kamille Araújo e MEDEIROS, Laiana da Silva. *Desafios dos docentes: as dificuldades da mediação pedagógica no ensino remoto emergencial*. VII Congresso Nacional de Educação, Maceió, 2020.

GOEDERT, L.; ARNDT, K. Mediação pedagógica e educação mediada por tecnologias digitais em tempos de pandemia. *Revista Criar Educação*, Criciúma, v. 9, nº2, Edição Especial 2020. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/6051>. Acesso em 26/97/2021.

GOEDERT, L.; MARCON, K. Tecnologias digitais de rede e formação de educadores: a percepção dos estudantes sobre seu processo formativo. *Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación*, Vol. Extr., n. 13, 2017. Disponível em: <http://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.13.2413/pdf>. Acesso em 25/07/2021.

LIMA, R. P.; BARBOSA, D; SANTOS, V.; MOURA BRASIL, A. A utilização de metodologias diferenciadas no ensino de ciências: uma reflexão sobre aprendizagem significativa e ensino de qualidade na escola pública em tempos de pandemia. *Jnt - facit business and technology journal*, Ed. 28 Vol. 1. Págs. 409-425, julho 2021.

LUDOVICO, Francieli Motter et al. COVID-19: desafios dos docentes na linha



de frente da educação. Interfaces Científicas. Aracaju, v.10, n.1, p. 58-74, número temático - 2020.

MIGOWSKI, S. A.; DE CASTRO, A.R. a empresa júnior pode ser considerada uma comunidade de prática. Artigo apresentado no III Congresso Internacional Red Pilares La Administración y los Estudios Organizacionales en el Contexto Latinoamericano- Porto Alegre. Publicado nos anais do congresso. August 2014.

NERI, Marcelo e OSORIO, Manuel Camillo. Evasão escolar e jornada remota na pandemia, Revista NECAT – Ano 10, nº 19, aceito em 26 de abril de 2021.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SCHAFFNER, C. B. & BUSWELL, B. B. Dez elementos críticos para a criação de comunidades de ensino inclusivo e eficaz. In: STAINBACK, S. & STAINBACK, W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999, p. 69-87.

SILVIANI, Dermeval e GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. ANDES-SN, Universidade e Sociedade, v. 67, p. 36-49, janeiro de 2021.

STEVANIM, L. F. Exclusão nada remota: Desigualdades sociais e digitais dificultam a garantia do direito à educação na pandemia. Revista RADIS n.215, Agosto, 2020. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/43180/2/Exclus%c3%a3oNadaRemota.pdf>. Acesso em 23/07/2021.