



## **O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO ENSINO REMOTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Taliane dos Santos (taliane.2017013948@aluno.iffar.edu.br)  
Flávia Oliveira Junqueira (flavia.junqueira@iffaroupilha.edu.br)

**Eixo temático 2.** Experiências de Formação.

### **1. INTRODUÇÃO**

O presente texto tem como objetivo descrever, analisar e refletir a respeito das observações realizadas e experiências vivenciadas durante o Estágio Curricular Supervisionado III, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, na disciplina de Biologia em uma turma de Ensino Médio Integrado. Na instituição os estágios são organizados da seguinte forma: estágios de observação (I e III), referentes à disciplina de Ciências, no Ensino Fundamental e estágios de regência (II e IV), relativos à disciplina de Biologia, no Ensino Médio. Este relato trata especificamente do estágio III. Em decorrência da pandemia de Covid-19 o estágio foi realizado de forma remota, ou seja, sem qualquer tipo de interação presencial.

Inicialmente são apresentadas as concepções de alguns autores a respeito do Estágio Curricular Supervisionado e reflexões acerca destas leituras. A seguir, são descritas brevemente as observações e reflexões feitas a partir do que se viu e vivenciou durante o período de estágio. A análise e discussão do relato traz um paralelo entre as experiências vivenciadas durante o estágio e como isso dialoga com teóricos, com enfoque nas relações que se estabelecem entre professor e aluno, especialmente no contexto do ensino remoto. Por fim, as considerações sobre estas vivências, leituras e reflexões, quais os aprendizados mais significativos e como esta experiência, de fato, contribuiu para a construção de uma visão teórico-prática do estágio e do trabalho docente.

### **2. CONTEXTO E DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES**

O estágio supervisionado pode ser entendido como o momento em que o licenciando, futuro profissional docente, tem a oportunidade de inserir-se no ambiente escolar. Isso contribui para que ele conheça, analise e reflita a respeito de seu campo de trabalho, além de compreender a relação de indissociabilidade existente entre teoria e prática, permitindo a construção de saberes necessários à sua formação profissional (CORTE; LEMKE, 2015).

Segundo Pimenta e Lima (2005/2006, p. 6) “o estágio se constitui como um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental.” Desta forma, o estágio deve ser compreendido como um espaço de análise, reflexão e construção de conhecimentos, e não apenas como o momento de ‘exercício da prática’.

Com o objetivo de superar a visão dicotômica que ainda existe acerca de teoria e prática, torna-se necessária a compreensão do conceito de práxis que, de acordo com Pimenta e Lima (2012, p.34), “aponta para o desenvolvimento do estágio como



uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade.”

Nessa direção, as autoras sugerem o desenvolvimento do estágio como pesquisa, a partir da investigação das ações e práticas desenvolvidas no espaço escolar. Propõem que o estágio seja concebido como um espaço de reflexão a partir da realidade (seu contexto social e histórico), para que seja possível realizar transformações neste meio, efetivando, assim, a práxis (PIMENTA; LIMA, 2005/2006).

De acordo com Corte e Lemke (2015, p. 31003) “é importante que o estágio seja um momento de tomada de decisões, de confronto entre práticas e teorias, e produção de novos conhecimentos a partir da atuação.” Essas sempre deverão estar ancoradas em fundamentos que norteiam uma educação que contemple aspectos do contexto vivencial dos estudantes, numa perspectiva investigativa, que tenha a pesquisa como princípio educativo.

Nesse sentido, o estágio de observação tem por objetivo detectar os pontos que mais carecem de atenção na escola e, especialmente, nos educandos, para posteriormente analisar os dados obtidos com a observação e encontrar formas mais eficientes de agir em relação ao contexto escolar. Para tanto, é necessário que as informações coletadas sejam avaliadas e que sejam repensadas novas práticas, buscando atender às necessidades da escola e dos alunos (PIMENTA; LIMA, 2012).

Os estágios de observação devem apresentar aos futuros professores condições para superar uma visão simplista dos problemas de ensino e aprendizagem, proporcionando dados significativos do cotidiano escolar que possibilitem uma visão crítica do trabalho a ser desenvolvido como professor e dos processos de ensino e aprendizagem em relação ao seu conteúdo específico (CARVALHO, 2017 p. 11).

Nesta perspectiva, busca-se entender, a partir das observações realizadas, como o professor conduz o processo de ensino e como se dá a aprendizagem dos alunos no contexto destas relações. Para Tardif (2012, p. 118) “ensinar é desencadear um programa de interações com um grupo de alunos, a fim de atingir determinados objetivos educativos relativos à aprendizagem de conhecimentos e à socialização.” Assim, entende-se que o ensino se baseia na interação social entre professor e alunos, com a intenção de proporcionar a construção de conhecimentos, para isso é necessário considerar o contexto social de cada um destes sujeitos.

Ao entrar em sala de aula, o professor penetra em um ambiente de trabalho constituído de interações humanas. As interações com os alunos não representam, portanto, um aspecto secundário do trabalho dos professores: elas constituem o núcleo e, por essa razão, determinam, ao nosso ver a própria natureza dos procedimentos e, portanto, a própria pedagogia (TARDIF, 2012 p. 118).

Zabala (1998) também defende a importância das interações entre professor e alunos para que a construção de significados seja feita de maneira compartilhada, a fim de proporcionar o desenvolvimento da autonomia dos alunos. Para Zabala (1998, p. 90) “a interação direta entre alunos e professor tem que permitir a este, tanto quanto for possível, o acompanhamento dos processos que os alunos e alunas vão realizando na aula.”



No entanto, devido à pandemia de Covid 19, vivenciada no momento atual, essas interações sociais tão essenciais para o ensino e a aprendizagem foram prejudicadas. Diante desse contexto, as instituições de ensino foram levadas a repensar e adaptar o desenvolvimento de suas atividades, por conta da necessidade de isolamento social. Deste modo, o ensino remoto surgiu como uma alternativa para dar continuidade às atividades escolares.

**[...] pode-se conceituar ensino remoto como uma prática de ensino em que os sujeitos (professor e estudante) se encontram em espaços distintos (suas casas) e a interação entre eles ocorre por meio de tecnologias da informação e comunicação, de forma síncrona ou assíncrona, a partir de diferentes metodologias de ensino/aprendizagem e contando com diferentes suportes para o acesso aos conteúdos/conhecimentos que são objetos desse processo formativo (IFFar, 2020, p. 5, grifos do autor).**

Frente aos desafios trazidos com o ensino remoto, é importante que o professor esteja preparado para atuar nos mais diversos cenários e, por conta disso, é imprescindível que ele construa uma base sólida, através de sua formação inicial. Esta deve ser, segundo Corte e Lemke (2015, p. 31003), “pautada pela investigação da realidade, mediante processos de reflexão sobre essa realidade”.

Deste modo, compreende-se o estágio como um momento privilegiado para iniciar o processo de investigação. Este processo pode ser sistematizado através da escrita, que permite ao acadêmico, futuro professor, a produção de conhecimentos a partir da reflexão da prática que observa (CORTE; LEMKE, 2015).

Tendo em vista o papel da escrita no Estágio Curricular Supervisionado, foi proposto que os acadêmicos a explorassem para além do relatório de estágio, e desenvolvessem Diários de Bordo como metodologia de trabalho. Segundo Dias et al. (2013) “a escrita do Diário de Bordo possibilita durante a formação inicial do professor, a organização do pensamento, a retomada, a sistematização e a reflexão das experiências vivenciadas no contexto escolar.”

Sendo assim, o exercício da escrita, tanto do relatório de estágio, quanto dos Diários de Bordo constitui-se como uma ferramenta para a organização do pensamento e das reflexões que se faz durante o período de estágio. A partir destas reflexões sobre as análises do contexto escolar, das práticas pedagógicas que se observa, das relações que os alunos estabelecem com o professor e com o conhecimento, é que se encontram subsídios para pensar o estágio como local de investigação, de intervenção e transformação da realidade.

O estágio foi realizado em uma turma de segundo ano do curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio, que possui dois períodos de Biologia durante a semana. A turma possui 38 alunos, sendo 28 meninas e 10 meninos. Foram observadas duas aulas síncronas e duas assíncronas. As aulas síncronas eram ministradas via Google Meet, enquanto nas aulas assíncronas o material era enviado através do portal do aluno da instituição (SIGAA).

Os conteúdos trabalhados durante este período foram o Reino Fungi e o Reino Plantae, abordando a classificação e principais características. As aulas síncronas ocorreram de maneira expositiva, com o uso de slides incluindo diversas imagens e vídeo. Essas aulas eram gravadas e enviadas posteriormente para que os alunos ausentes pudessem assistir em outro momento.



Em todas as aulas síncronas a professora retomava os conteúdos vistos anteriormente e ao final da aula resumia em um slide o conteúdo trabalhado naquele dia. Durante as aulas a professora fazia algumas perguntas, porém poucos alunos respondiam e interagiam, mantendo as câmeras desligadas e microfones fechados. Nas aulas assíncronas foram enviadas atividades como leitura de texto e um questionário com perguntas objetivas e argumentativas.

O Diário de Bordo foi o instrumento utilizado para sistematizar as informações obtidas durante as observações realizadas no período de estágio. Os relatos descritos no diário eram feitos durante e após as aulas síncronas e assíncronas da disciplina de Biologia.

### 3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DO RELATO

A partir das narrativas presentes no Diário de Bordo foram feitas algumas considerações e reflexões a respeito do que se observou em aula, com foco nas interações entre professora e alunos, que, por conta do ensino remoto, foram prejudicadas e redimensionadas.

Neste caso, o Diário de Bordo apresentou-se como uma ferramenta importante para a organização e registro das aulas observadas, viabilizando a recordação e a rememoração, possibilitando a percepção de aspectos importantes sobre a turma, sobre o trabalho do professor e as dificuldades encontradas no ensino remoto, através de um olhar crítico sobre os relatos.

Assim, foi possível constatar um número pequeno de interações verbais entre professora e alunos durante as aulas síncronas. Dificilmente os alunos abriam seus microfones para fazer algum questionamento ou apontamento sobre os conteúdos que estavam sendo estudados. Do mesmo modo, eram poucos os momentos em que eles respondiam as perguntas feitas pela professora.

Nas aulas síncronas observadas o que se viu, predominantemente, foram as câmeras e microfones dos alunos fechados, sendo o tempo da aula, majoritariamente, ocupado pela fala da professora. Nas poucas interações verbais que ocorreram, foram as mesmas alunas que responderam as questões sobre o conteúdo feitas pela professora, enquanto os demais alunos permaneceram em silêncio.

A partir destas constatações é necessário questionar: o que levou a esse número tão reduzido de interações? Por que há tão pouca participação dos alunos nestas aulas? De que maneira é possível mudar esse cenário e levar os alunos a participarem mais ativamente das aulas?

Para Zabala (1998) as relações entre professores, alunos e os conteúdos da aprendizagem constituem a chave de todo o ensino. Através destas relações estabelecidas o aluno irá construir significados e dar sentido aos objetos de aprendizagem, por meio de um processo mediado pelo professor. A interação entre professor e aluno é, portanto, fundamental para que este processo ocorra.

Corroborando com este pensamento Carvalho (2017, p. 15), ao afirmar que

As situações de aprendizagem podem ser vistas como 'uma interação entre professor, aluno, conteúdo e ambiente'. Dentre as possíveis combinações entre essas quatro variáveis, a interação professor-aluno é, sem dúvida, a mais forte e a mais frequente e a que vai determinar a qualidade das outras relações.



Entre as interações que acontecem em sala de aula, as interações verbais ocupam um espaço muito maior em relação a outras interações não-verbais (CARVALHO, 2017). Entretanto, essas interações verbais que se faziam tão presentes e dominavam o ambiente da sala de aula, atualmente, no ensino remoto, têm diminuído e se tornado pontuais ou até mesmo ausentes, como foi observado.

Pensando nas razões que levaram a essa redução de interações verbais, pode-se considerar a substituição recente da professora regente da disciplina de Biologia da turma, que está de licença-maternidade, pela atual professora, que não possui muita experiência com turmas de Ensino Médio. Desta forma, ainda não houve tempo, nem diálogo o suficiente para que alunos e professora estabeleçam uma relação de confiança.

Outra hipótese pode estar relacionada com a forma que as aulas síncronas foram desenvolvidas. Estas aulas consistiam em momento para a exposição dos conteúdos e oportunidade para os alunos tirarem dúvidas (o que ocorreu em poucas ocasiões, como foi descrito anteriormente).

Todavia, a aula síncrona precisa ser concebida como um espaço propício para que os discentes desenvolvam sua capacidade de aprender a aprender e assumam um papel ativo (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

A aula no ensino remoto assume outro formato: trata-se mais de um momento de orientação e estímulo para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes frente ao seu processo de aprendizado, que se dará a partir do estudo dos materiais disponibilizados, da realização das atividades e de um suporte para os estudantes tirarem dúvidas e buscarem auxílio frente às dificuldades encontradas (IFFar, 2020, p. 9).

Isso não significa que a professora não possa utilizar estes momentos para expor os conteúdos, apenas expressa a ideia de que as aulas síncronas não devem ser elaboradas exclusivamente para este propósito.

Utilizar os encontros síncronos apenas como um momento de exposição de conteúdos pode resultar em períodos longos em que só o professor fala, colocando o aluno em um papel de escuta passiva. De acordo com IFFar (2020, p. 10) “Tendo em vista o tamanho das turmas e a falta de familiaridade dos estudantes com o uso dessas ferramentas, corre-se o risco de as aulas virtuais ficarem centradas na fala do professor, não gerando interatividade.” Essa pode ter sido uma das razões para a pouca participação dos alunos.

Outra possível motivação, é descrita por Carvalho (2017, p. 46)

Não é fácil fazer os alunos participarem da aula por dois motivos. O primeiro é o costume, principalmente no ensino médio, de os alunos esperarem a resposta do professor, pois eles já aprenderam que é preciso ficar quieto, escutar o professor e só falar quando ele manda e principalmente, o que ele quer ouvir. É este comportamento que a escola ensinou durante muitos anos, e agora é difícil também para os alunos essa nova proposta de interação. O segundo motivo é que é muito mais fácil ouvir do que pensar! Os alunos acostumados a ouvir as respostas acham muito trabalhoso pensar.

Considerando os dois motivos apontados pela autora, são exigidas algumas habilidades do professor, para que seja possível transpor estas barreiras e proporcionar maior participação dos alunos em aula.



Entre essas habilidades destacam-se a habilidade de levar os alunos a argumentar, que exige do professor a habilidade de fazer pequenas e precisas questões, a habilidade de ouvir os alunos, de considerar a importância do erro no processo de aprendizagem, além da habilidade de aceitar as ideias dos alunos e utilizá-las para sua síntese (CARVALHO, 2017).

É preciso criar mais oportunidades para que o aluno expresse suas próprias ideias. Assim, é necessário que a sala de aula (nesse caso, virtual) seja um ambiente que estimule a participação. Isso pode se dar através de atividades que incentivem o debate de opiniões, permitam a elaboração de questões e a atualização dos conhecimentos prévios (ZABALA, 1998).

Pensando no contexto de ensino remoto, essas atividades podem ser desenvolvidas de maneira assíncrona, por meio de fóruns, onde os alunos podem expor seus argumentos e analisar as ideias dos colegas. Ou em uma aula síncrona, desde que bem planejada e organizada, para que todos participem com suas colocações.

Vale ressaltar que mesmo nas aulas expositivas com pouca interação dos alunos, a professora buscou contextualizar os conteúdos e trazer exemplos do dia a dia para a aula. Além disso, em todas as aulas ela fazia uma retomada dos conteúdos, tanto das aulas anteriores, como os vistos naquele dia.

Ensinar a partir de situações que os alunos conhecem é o que torna os conteúdos mais significativos para eles, uma vez que, segundo Tusnski e Ritter (2017, p. 7)

[...] quando a aprendizagem passa a ser contextualizada a partir das vivências dos alunos, o conhecimento científico se torna concreto ao julgamento dos mesmos e dessa forma os assuntos que são abordados somente nas escolas, adquirem sentido em suas vidas.

Para que este processo ocorra, é necessário que os alunos interajam e compreendam que a aprendizagem não ocorre com o esforço de apenas uma das partes, é preciso que os estudantes assumam um papel mais ativo em relação à própria aprendizagem. Há uma mudança que precisa ocorrer no professor, ao planejar e estruturar as aulas síncronas, mas principalmente no aluno, na interação com o docente, para que a construção de conhecimentos seja significativa.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir das leituras dos referenciais teóricos foi possível adquirir uma visão de Estágio Curricular Supervisionado como espaço propício de investigação da realidade escolar, superando a ideia de que o estágio é o momento prático do curso de formação.

A escrita do Diário de Bordo possibilitou a rememoração das aulas e um olhar mais atento aos acontecimentos, permitindo a percepção de detalhes que num primeiro momento passaram despercebidos, auxiliando nas reflexões acerca das observações realizadas.

As experiências vivenciadas durante o Estágio Curricular Supervisionado III proporcionaram reflexões a respeito das interações entre professor e alunos em um contexto de aulas remotas na turma observada. Foi possível constatar um número



muito reduzido de interações verbais, que podem ocasionar em problemas na aprendizagem dos alunos, já que não questionam, nem fazem apontamentos.

Deste modo, foram apontadas algumas hipóteses para a ocorrência de tão poucas interações em aula, porém vale ressaltar que o verdadeiro motivo pode estar relacionado a um conjunto de fatores.

Ao analisar as relações estabelecidas entre professor e alunos neste contexto de ensino remoto, foi possível entender mais sobre o papel que o docente ocupa enquanto motivador da aprendizagem, o que exige uma série de habilidades, além de atualização constante.

## 5. REFERÊNCIAS

CARVALHO, A. M. P. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

CORTE, A. C. D.; LEMKE, C. K. O estágio supervisionado e sua importância para a formação docente frente aos novos desafios de ensinar. **Educere**, Brasília, v. 31, n 3, p.31002-31010, 2015.

DIAS, V. B. et al. O diário de bordo como ferramenta de reflexão durante o estágio curricular supervisionado do curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Santa Cruz – Bahia. In.: **IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC**. São Paulo, 2013.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. **Diretrizes pedagógicas para o ensino remoto no IFFar**. Santa Maria, 2020.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.17123>>. Acesso em: 15 jun. 2021.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. In: **Revista Poiesis** – v. 3, Números 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TUSNSKI; C. D.; RITTER, J. A qualidade das interações entre aluno e professor no processo de ensino e aprendizagem de Química. **XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC**. Santa Catarina, 2017.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.