



ESTÁGIO DOCENTE EM MODALIDADE REMOTA: breve relato de
experiência em tempos pandêmico

Amanda Monteiro Inácio¹

Daniele Dower Ronqui²

Jessica P. Mandelli³

Kathyúscia Georgia Araújo do Valle Schmidt⁴

RESUMO EXPANDIDO

Introdução

Estudos voltados ao estágio e trabalho docente, são recorrentes no campo de formação de professores, como Rosa, Weigert e Souza (2012) que trata sobre as reflexões a cerca do estágio curricular e formação docente, Joaquim, Vilas Boas e Carrieri (2013) que explora sobre a formação profissional e o estágio docente, Oliveira e DeLuca (2017) que traz à luz considerações sobre o estágio docente e o dueto entre aprender e ensinar e Araújo (2019) que trata sobre a profissionalização, a profissionalidade docente e o estágio supervisionado.

Observa-se que o estágio encontra-se previsto nas leis e regulamentos dos cursos, pois pode ser considerado o meio mais comum e viável de aproximar o acadêmico de seu campo de trabalho prático. Entretanto, os estudos que investigam a prática de estágio e trabalho docente no campo de formação de professores de modo remoto, especialmente em programa

¹ Psicóloga. Mestre em Educação pelo Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Estadual de Londrina. Doutoranda do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco. Endereço eletrônico: amandalmonteiro@gmail.com.

² Psicóloga formada em Bacharelado e Licenciatura, pela Faculdade Pitágoras de Londrina. Especialista em Psicologia Organizacional pela Faculdade Pitágoras de Londrina. Mestranda em Psicologia, na linha de Avaliação Psicológica pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Endereço eletrônico: dowerdaniele@gmail.com.

³ Psicóloga formada pelo Centro Universitário Filadélfia UNIFIL. Especialista em Gestão e Práticas de Recursos Humanos pela PUC. Mestranda em Psicologia, na linha Psicologia Social e Processos Institucionais pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Endereço eletrônico: jessicamandelli@hotmail.com.

⁴ Psicóloga formada pelo Centro Universitário Filadélfia - UNIFIL. Pós Graduanda em Clínica Interdisciplinar em Estimulação Precoce pelo Centro Lydia Coriat. Mestranda em Psicologia, na linha de Processos Clínicos pela Universidade Estadual de Londrina (UEL).

Endereço eletrônico: kathyuscia_valle@hotmail.com.

de pós-graduação, estão sendo elaborados e publicados recentemente, principalmente devido à aproximação dessa modalidade no contexto pandêmico.

O estágio visa à ação prática de aproximar o estagiário de seu campo de trabalho e proporcionar reflexões sobre suas ações ainda em formação, bem como, sobre as organizações e sobre os grupos que se estabelecem no seu campo profissional, possibilitando experiências profissionais e a aplicação de conhecimentos teóricos a partir das vivências práticas (SOUZA, 2019). Dentro da formação de professores, o que se espera “[...] é a ampliação de oportunidade para que os futuros professores, desde o início da formação, entrem em contato com a realidade educacional para uma compreensão sobre seu funcionamento e sobre o trabalho docente” (BRITO, 2015, p. 568).

A formação docente pode ocorrer em dois cenários, pela formação inicial ou pela formação continuada. O primeiro pode-se considerar de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9394/96, que teve alterações conforme a Lei 11.741/2008), como sendo os cursos de graduação, bacharelado e licenciatura, que se caracterizam como base para a inserção na vida profissional e de trabalho do estudante, habilitando o acadêmico para atuar em determinada área de conhecimento enquanto docente, ou seja, contemplam saberes teóricos e práticos (por meio de estágios), para que este futuro docente, consiga atuar no mercado de trabalho ao se formar.

A formação continuada, por sua vez, se refere à formação permanente, ou seja, após a formação inicial, o professor, deve permanecer em constante aperfeiçoamento e qualificação profissional, “por meio de atividades diversas, com possibilidade de contribuir para o desenvolvimento profissional, por meio de cursos de pós-graduação, congressos, seminários e outros meios, oferecidos por instituições presenciais ou à distância” (GATTI, 2009).

Desse modo, segundo Conte e Pimenta (2015, p. 5493), formar professores universitários implica compreender a importância do papel da docência, “propiciar um aprofundamento científico pedagógico que ofereça ao futuro docente, condições para enfrentar questões da universidade, cuja práxis permita propor ideias de formação, reflexão, crítica e mantenha a relação entre ensino, pesquisa e extensão”. Entretanto, com as modificações no cenário atual, devido à pandemia causada pelo vírus Covid-19, foi adotado o isolamento social como forma de prevenção.

Com isso, a formação de professores universitários, por meio de formação inicial e continuada, bem como o estágio e trabalho docente, passaram, por modificações em relação

ao processo de ensino-aprendizagem. Estas modificações se referiram, a passagem, do modo presencial ao modo remoto de ensino-aprendizagem, por meio de utilização de ferramentas e recursos tecnológicos de ensino, do qual os docentes e estagiários de docência precisariam utilizar para ministrar as aulas. Tais mudanças reverberam na necessidade de adaptação e aperfeiçoamento profissional (dos docentes e estágios de docência). (SOUZA, 2019).

A partir desse cenário de mudança, da aula presencial para a aula remota, ocorreram diversos desafios frente à formação continuada de professores universitários para o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação, pois precisaria incentivar a adesão voluntária a essa formação e leva-los a deslocarem o foco de suas ações pedagógicas da tecnologia em si mesma para os objetivos de aprendizagem que estruturam seu fazer docente (LINHARES; ENUDO, 2020).

Esta visão, sobre as ferramentas de tecnologias de ensino de modo remoto, tanto com comunicação síncrona (ocorre entre docente e discente de modo ao vivo, por vídeo conferencia, verbalmente ou em chat, visando discussão e reflexão de modo simultâneo entre pares), quanto assíncrona (ocorre nos meios de comunicação à distância, como e-mail, fórum, plataformas de ensino online, de modo que cada um realize suas interações separadamente, sem contato direto e simultâneo) se fazem relevantes por permitirem indicar caminhos possíveis para práticas mais colaborativas e relações mais horizontais entre formação docente e discente no Ensino Superior (FREITAS; BERTRAND, 2006 & SOUZA, 2019).

O estágio em docência dos programas stricto sensu, o espaço e lugar importante para fomentar a formação docente e reestruturar conceitos de ensino e de aprendizagem como pré-requisitos para futuras mudanças nas salas de aula da graduação, enfim, espaço de realização da prática pedagógica (CONTE; PIMENTA, 2015). A prática de docência no ensino superior deve ser uma ação que aproxima o pós graduando da realidade na qual ele atua ou atuará, de modo que ele possa propor e refletir sobre as diversas situações desse campo de trabalho, sendo presencial ou remoto, ao utilizar ou não, as ferramentas tecnológicas de ensino.

Diante do exposto, pode-se afirmar que o estágio da docência na pós-graduação é uma ação dinâmica, que possibilita experiência sobre diferentes contextos da formação superior, em especial da formação de professores no âmbito universitário. Tal fato despertou o interesse na realização deste relato de experiência com objetivo de identificar e apresentar as condições de trabalho docente, com relação à formação inicial e continuada de professores, mediante as condições de ensino remoto, ocorridas devido ao cenário atual de isolamento social.

O referido estágio aconteceu na disciplina de Psicologia Organizacional, ministrada para o segundo ano do curso de graduação em Ciências Contábeis de uma universidade pública do estado do Paraná. Seu início ocorreu no mês de julho de 2020, sendo que nesse período, devido à pandemia, as aulas já estavam acontecendo na modalidade remota (houveram 3 aulas presenciais antes da paralisação das atividades). Dessa forma, as estagiárias não tiveram contato presencial com os alunos, sendo os vínculos e relação estagiárias-alunos, construídos somente a partir da modalidade remota.

A disciplina contava com a presença de dois docentes, sendo um para a turma do período matutino e outro para as duas turmas do noturno. Em um primeiro momento esses professores orientaram as estagiárias a selecionar materiais em mídias diversificadas, como charges, *Podcasts*, entrevistas, animações, filmes, reportagens e rodas de conversa, que versavam sobre temas a serem discutidos ao longo da disciplina (como por exemplo, conceito de trabalho, intervenções organizacionais, gestão organizacional, lideranças e equipes, *home office*, precarização do trabalho, entre outros) com objetivo de compor uma gama de materiais disponíveis para os alunos acessarem de maneira assíncrona através da plataforma *Google Classroom*.

Devido os materiais serem disponíveis de forma assíncrona os alunos podem acessar conforme sua organização pessoal e disponibilidade. Conforme explica Rothen, Nobrega e Oliveira (2020) “O ensino não presencial (...) exige uma maior autonomia do estudante, quanto à organização do seu ritmo de aprendizagem e do tempo de estudos, além da necessidade de construir e assumir responsabilidades com a produção dos resultados de aprendizagem”.

No modo síncrono foram realizados encontros ao vivo entre professores/estagiários e alunos, via plataforma *Google Meet*, que pode ser acessada através de diferentes meios (*desktop*, *notebooks* e celulares) sendo utilizado o recurso de gravação. Nas aulas houve explanação de conteúdos teóricos, discussão de casos, tensionadas reflexões e explicações de possíveis dúvidas, estimulando o diálogo e participação dos alunos, seja por meio da comunicação via câmera e microfone ou por mensagens no *chat*. A plataforma, além de transmitir ao vivo, também permite apresentação de trabalhos, possibilitando compartilhamento de slides, tabelas, imagens e vídeos.

Durante o período do estágio docente (que até o presente momento encontra-se no segundo bimestre da disciplina) foram planejadas e executadas duas atividades avaliativas. Na

primeira delas, as estagiárias criaram uma situação problema dentro de uma organização e os alunos buscaram soluções e alternativas possíveis, construindo assim um Diagnóstico Organizacional e Planejamento de Ações para trabalhar com as demandas encontradas. Na segunda atividade avaliativa, os professores, desenvolveram uma situação problema abordando a realidade deles (relacionada ao ensino remoto) solicitando estratégias diagnósticas e possíveis intervenções.

Pontuamos que durante todos os processos houve inúmeras reuniões e encontros virtuais entre professores/estagiárias e, também, apenas entre as estagiárias. Seu objetivo era realizar planejamento de ações, atividades, avaliações, discussões, bem como, a confecção de materiais para o desenvolvimento de conteúdos e aprendizagem.

Foram identificados como resultados desta experiência de estágio docente, a possibilidade das estagiárias terem acesso às práticas didáticas desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem dentro do curso de Ciências Contábeis, no qual se entende ser uma dinâmica exclusiva da graduação, visto que os discentes estão em processo de formação e de construção da futura profissão.

Com a experiência e vivência da relação professor-aluno na modalidade de ensino remoto, possibilitou que as estagiárias conhecessem a realidade docente nesse contexto. Houve participação e aprendizado referente aos aspectos teóricos dos conteúdos e referente as metodologias possíveis de serem utilizadas durante as aulas remotas, preparando-as para a inserção posterior no mercado de trabalho.

No que se refere à avaliação dos alunos, foi desenvolvido pelos docentes e as estagiárias um processo avaliativo a fim de identificar a apreensão discente do conteúdo. Vale ressaltar, que até a data de fechamento deste resumo, as estagiárias ainda não tiveram a experiência de correção das atividades avaliativas, sendo que esta atividade encontra-se prevista até o encerramento do estágio docente.

As estagiárias também discutiram a importância do estágio docente fazer parte do processo de formação em docência ao profissional que deseja atuar nesta área, ofertando a possibilidade de experienciar o quanto este campo profissional é desafiador e complexo.

Ainda nesse contexto, as dificuldades encontradas em relação ao ensino remoto merecem ser expostas. Na modalidade síncrona, ao vivo, foram identificadas várias dificuldades, como, por exemplo, a câmera não funcionar durante as aulas; o computador travar; ter que optar entre ver o professor/aluno ou os slides compartilhados, além de,

oscilações da internet, trazendo como consequência a dificuldade da transmissão do conhecimento em tempo real.

Considera-se que o fato do estágio docente ter sido realizado durante o cenário pandêmico e como consequência ter que lidar com essa transmissão mútua de conhecimento de forma remota, acabou sendo um pouco frustrante para as estagiárias, por não ter possibilitado a presença física na sala de aula dentro da Universidade, realizando trocas com os alunos de forma real, sem contar com o imprevisível das falhas metodológicas (tecnologia e *internet*). No entanto, foi possível ofertar crescimento teórico e prático para as estagiárias para transmitir e construir conhecimentos com os discentes e aprender a ministrar aula.

Por fim, vale mencionar que a liberdade ofertada pelos professores da disciplina, conduzindo e incentivando as estagiárias a conhecer todo o percurso inerente à profissão docente, experienciadas por meio do estágio docente, contribuiu muito para a produção e validação desse conhecimento de ensinar ao outro.

Palavra Chave: Estágio Docente. Professores. Formação Inicial. Formação Continuada.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, O. H. A.. ESTÁGIO SUPERVISIONADO, PROFISSIONALIZAÇÃO E PROFISSIONALIDADE DOCENTE: DO QUE ESTAMOS FALANDO? **Revista Teias**, v. 20, n. 58, p. 250 -264, jul./set. 2019. Disponível em: < <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/39115>>. Acesso em: 16 out. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 8.268, de 18 de junho de 2014**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 de jun. 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Decreto/D8268.htm>. Acesso em: 14 out. 2020.

_____. **Lei n. 11.741, de 16 de julho de 2008**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 de julho 2008. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm>. Acesso em: 14 out. 2020.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 de dezembro 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 14 out. 2020.

BRITO, A. E. Estágio supervisionado na formação de professores: relato de experiências. *In* BRITO, A et al. **Didática e Prática de Ensino na relação com a Formação de Professores**.

4º ed. Fortaleza: CE: EDUECE, 2015. pag. 566 – 619. Disponível em: <
<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro4/15.%20DID%20C3%81TICA%20E%20PR%20C3%81TICA%20DE%20ENSINO%20PESQUISAS%20E%20PR%20C3%81TICAS%20PEDAG%20C3%93GICAS.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2020.

CONTE, M, K; PIMENTA, G, S. O Estágio em docência na pós-graduação: contributos para a profissionalidade docente. *In*: CONTE, M, K; PIMENTA, G, S et al. **Didática e Prática de Ensino na relação com a Formação de Professores**. 2º ed. Fortaleza: CE: EDUECE, 2015. Disponível em: <
<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro2/O%20EST%20C3%81GIO%20EM%20DOC%20C3%81TICA%20NA%20P%20C3%93S-GRADUA%20C3%87%20C3%83O%20CONTRIBUTOS%20PARA%20A%20PROFISSIONALIDADE%20DOCENTE.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2020.

FREITAS, A. S; BERTRAND, H. Ensino a distância no Brasil: avaliação de uma parceria universidade-empresa. **Anais do Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração**, Salvador, BA, Brasil, pag. 30, 2006.

GATTI, B, A; BARRETO, E, S, dos S. (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

JOAQUIM, N. F.; BOAS, A. A. V.; CARRIERI, A. P. Estágio docente: formação profissional, preparação para o ensino ou docência em caráter precário? **Revista Educação e Pesquisa**, vol.39, n.2, p. 351-365. Scielo, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000200005>>. Acesso em: 17 de outubro de 2020.

LINHARES, M. B. M.; ENUMO, S. R. F. Reflexões baseadas na Psicologia sobre efeitos da pandemia COVID-19 no desenvolvimento infantil. **Revista Estudos de Psicologia** (Campinas). Scielo, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2020000100510&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 Out. 2020.

ROCHA-DE-OLIVEIRA, S. ; DELUCA, G. Aprender e ensinar: o dueto do estágio docente. **Cadernos**. EBAPE, vol.15, n.4, p. 974-989. Scielo, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1679-39512017000400974&script=sci_arttext>. Acesso em: 17 de outubro de 2020.

ROSA, J. K. L.; WEIGERT, C.; SOUZA, A. C. G. A. Formação docente: reflexões sobre o estágio curricular. **Revista Ciência e educação**, vol.18, n.3, p. 675-688. Scielo, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132012000300012&script=sci_arttext>. Acesso em: 17 de outubro de 2020.

ROTHEN, J, C; NÓBREGA, E, de C; OLIVEIRA, I. S. AULAS REMOTAS EM TEMPO EMERGENTE: Relato de experiência com a turma “Avaliação Institucional da Educação”. **Cadernos da Psicologia**, UFSCar, v. 14, n. 29, p. 97-107, 2020.

SOUZA, G. A. P. O estágio docência na pós-graduação: relatos de uma professora do magistério superior. **Scientia Naturalis, Scinat**. v. 1, n. 5, p. 140-147, dezembro de 2019. Disponível em:< <https://periodicos.ufac.br/index.php/SciNat/article/view/2666>>. Acesso em: 15 out. 2020.