

## SENTIDOS DA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO E DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NO ENSINO REMOTO

**LUCIANA PEREIRA CAMACAM**  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia- UESB

**JENILZA RODRIGUES DOS SANTOS**  
Universidade Federal do Oeste da Bahia – UFOB

**CLÍVIO PIMENTEL JÚNIOR**  
Universidade Federal de Sergipe – UFS

### Resumo

Este trabalho tem como objetivo relatar as experiências com o estágio de docência no ensino superior, realizada no componente curricular Tópicos Essenciais e Ensino, no Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE) da Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB). Cabe destacar, no entanto, que devido à Pandemia do SARS COV 2, e, em atendimento às restrições da Organização Mundial de Saúde, as aulas ocorreram de forma remota por meio da plataforma *Moodle e Google meet*. A experiência foi vivenciada no componente curricular de Estágio Supervisionado I em Ciências, ministrado pelo docente responsável na universidade. Por meio de diálogos relativos ao planejamento do componente curricular entre docente responsável e nós, estagiárias, as metodologias selecionadas consistiram em aulas expositivas e rodas de conversas com as escolas-campo, que foram *locus* de investigação: o Colégio Municipal Padre Vieira, localizado no município de Barreiras/Bahia, e o Colégio Estadual de Paramirim, situado no município de Paramirim/Bahia. Essa dinâmica permitiu aproximar as relações entre a universidade e a singularidade dos espaços escolares. Desse modo, procuramos contextualizar as temáticas estudadas por meio de aulas expositivas dialogadas com as estagiárias e os acadêmicos. Contudo, a realização do estágio supervisionado no formato remoto, inicialmente, parecia ser uma tarefa desafiadora, mas nos trouxe muito aprendizado e a compreensão da importância de utilizar estratégias metodológicas que pudessem proporcionar aos estagiários do curso de Ciências Biológicas uma aproximação com a realidade escolar de forma interativa.

2885

**Palavras-chave:** ensino remoto; experiência; estágio; docência.

### Abstract

The LDB Guidelines and Bases Law 9394/96 establishes the role of the supervised internship in the construction of scientific knowledge, with the University being responsible for providing the intern with this contact with the school. Therefore, this work aims to report the experiences with the teaching internship in higher education, carried out in the curricular component Essential Topics and Teaching, in the Postgraduate Program in Teaching (PPGE) at the Federal University of Western Bahia (UFOB), as a partial requirement for obtaining the Master of Teaching degree. To this end, due to the SARS COV 2 Pandemic, and, in compliance with the restrictions of the World Health Organization, classes took place remotely through the Moodle and Google meet platforms. The methodology used consisted of expository classes and conversation circles with the schools that were the locus of investigation: Colégio Municipal Padre Vieira, located in the municipality of Barreiras/Bahia and Colégio Estadual de Paramirim, located in the municipality of Paramirim/Bahia. This dynamic made it possible to bring relations between the university and the uniqueness of

school spaces closer together. In this way, we seek to contextualize the themes studied through expository classes discussed with the interns and academics. However, carrying out the supervised internship remotely initially seemed to be a challenging task, but it brought us a lot of learning and an understanding of the importance of using methodological strategies that could provide interns on the Biological Sciences course with an approach to the school reality of interactive way.

## Introdução

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/1996 estabelece o papel do estágio supervisionado na construção do conhecimento científico, em que a Universidade tem a atribuição de proporcionar aos acadêmicos esse contato com a educação básica. Já no campo da docência universitária, esse papel é desempenhado no âmbito dos programas de pós-graduação, por intermédio dos componentes curriculares de docência no ensino superior, com o intuito de formar os pesquisadores em sintonia com a demanda do ensino no espaço acadêmico. Como comenta Tardif (2002), a formação inicial do professor é essencial no processo de construção de seus saberes, pelo fato de que esta ação vai influenciar na forma como ela vai desenvolver sua prática pedagógica como profissional e pesquisador, visto que, no seu cotidiano, o uso dessa prática se torna um momento de investigação e construção de novos saberes, contribuindo, assim, para a melhoria na qualidade do processo educativo diante das reflexões acerca dessa realidade que está vivenciando (Bondiá, 2002).

Vale ressaltar que “a teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se na práxis, a ação criadora e modificadora da realidade” (Freire, 1996, p. 26, grifos do autor). Diante dessa reflexão de Paulo Freire sobre a importância da integração entre teoria e prática é que iniciamos este artigo. Para tanto, trazemos as contribuições de nossas experiências na disciplina Estágio Supervisionado I em Ciências, ao cursarmos o componente curricular Tópicos Essenciais e Ensino, ministrado pelo Professor Dr. Clívio Pimentel Júnior, docente do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE), do Centro de Ciências Humanas da Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB)<sup>1</sup>.

A disciplina em questão foi desenvolvida com base na ementa composta pelos seguintes assuntos: (i) o projeto político pedagógico (PPP), o currículo, a formação de

---

<sup>1</sup> Atualmente, docente na Universidade Federal de Sergipe, no Departamento de Biologia e no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED/UFS).

professores e a construção do conhecimento sobre o/no cotidiano escolar; (ii) políticas curriculares nacionais e o ensino de Ciências no espaço escolar; (iii) observação escolar e do cotidiano da sala de aula: a pesquisa e a construção de conhecimento sobre/na/com a escola; (iv) ensino de Ciências *on-line*, ensino remoto e práticas de observação virtual dos processos de escolarização em tempos de distanciamento social; (v) livros didáticos de Ensino de Ciências: organização didático-pedagógica para o ensino; (vi) ambientes virtuais de aprendizagem e aulas gravadas no Ensino de Ciências: desafios e possibilidades.

O conteúdo programático escolhido subjaz às abordagens teórico-metodológicas para compreender as dinâmicas dos espaços/tempos escolares, com foco nas multiplicidades de sujeitos. Ele também possibilita conhecer a escola, de modo que este espaço seja observado e problematizado em face do acompanhamento e da vivência de situações práticas do cotidiano escolar e dos grupos estruturantes da gestão educacional.

Assim, entendemos que o Estágio Supervisionado I é o momento que os acadêmicos têm oportunidade de conhecer e se aproximar da realidade escolar, passando a fazer uma articulação entre teoria aprendida na universidade, com a prática vivenciada, de forma reflexiva, diante da qual poderá construir seus conhecimentos docentes (Pimenta; Lima, 2006). Nesta ótica, este componente curricular teve como propósito esclarecer os objetivos da integração entre a pesquisa, a graduação e a pós-graduação em Ensino, favorecendo à docência no educação superior como indispensável e necessária à formação, pois ela possibilita aproximações aos aspectos teóricos/práticos vinculados aos currículos dos cursos de graduação.

O contato com esta disciplina ocorreu no ano de 2021, durante o período da Pandemia covid-19. Devido à pandemia da SARS COV 2, a Organização Mundial da Saúde (OMS) apresentou como principal medida de prevenção, o distanciamento social (Brasil, 2020a). Do mesmo modo, o Parecer CNE/CP nº 05, de 28 de abril de 2020, que trata da reorganização do Calendário Escolar, em razão da Pandemia da covid-19, orientou os sistemas de ensino quanto à reorganização do calendário escolar e das atividades remotas, “a serem realizadas pela instituição de ensino com os estudantes quando não for possível a presença física destes no ambiente escolar” evitando um retrocesso de aprendizagem, a perda do vínculo dos estudantes com a escola, a evasão e o abandono (Brasil, 2020b, p. 06).

Nessa ocasião, a UFOB fez as adaptações necessárias e passou a desenvolver suas atividades pedagógicas, de modo remoto. Como consequência do modelo de educação emergencial adotado pela referida instituição, a disciplina Estágio Supervisionado I em

Ciências foi ministrada remotamente. Para tanto, usou a plataforma *Moodle* e o *Google Meet*, de modo a viabilizar e possibilitar a continuidade da aquisição do conhecimento nos espaços acadêmicos, ainda que virtualmente.

Por esta razão, docentes e acadêmicos tiveram que se reinventar para que seus discentes tivessem acesso ao conteúdo de seus componentes curriculares. Essa situação também levou às universidades a pensarem como seriam realizados os estágios supervisionados, que são obrigatórios (Brasil, 2020a). Neste sentido, este artigo apresenta as contribuições do estágio de regência no ensino superior, proporcionando aos acadêmicos/estagiários a compreensão de como acontece o processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar, tal como as nuances e complexidades inerentes à docência universitária.

Dessa forma, o intuito desta investigação foi descrever os sentidos presentes na realização do estágio de docência universitária, realizado com os discentes, estagiários do curso de Ciências Biológicas da UFOB, que ocorreu de forma remota, dada as exigências da Portaria nº 343 e do Parecer CNE/CP nº 05/2020 (Brasil, 2020b). Assim, apresentaremos uma análise dos principais aspectos abordados em cada temática, destacando a sua importância para a formação dos estagiários.

Nossos relatos estão pautados nas obras de Tardif (2002) e Imbernón (2014), que discutem sobre a formação docente, bem como nos estudos de Pimenta e Lima (2006), que tratam do estágio supervisionado na formação profissional. Dessa forma, são apresentados nossos sentidos, em face das discussões realizadas durante as aulas remotas.

Com relação à metodologia empregada pelo professor Clívio para o trabalho com o componente curricular, foram realizadas aulas expositivas e rodas de conversa que constituem métodos de participação coletiva com debates acerca de determinada temática. Nesse tipo de prática é possível dialogar com os sujeitos, que se expressam e escutam seus pares e a si mesmos por meio do exercício reflexivo. O componente curricular é amplamente conduzido e referenciado no pressuposto teórico de que os estágios supervisionados são espaços de produção de conhecimento sobre os espaços-tempos escolares, proporcionando uma ambiência formativa pautada na pesquisa e na investigação desses espaços (Pimenta; Lima, 2006). Um dos seus objetivos é socializar saberes e implementar a troca de experiências, de conversas, de divulgação e de conhecimentos entre os envolvidos, na perspectiva de construir e reconstruir novos conhecimentos sobre a temática proposta (Moura; Lima, 2015).

Outro instrumento metodológico adotado para discussões foram as rodas de conversas, que aconteceram em duas escolas que foram *locus* de investigação: o Colégio Municipal Padre Vieira (CMPV), localizado no município de Barreiras/Bahia; e o Colégio Estadual de Paramirim (CEP), situado no município de Paramirim/Bahia. Essa dinâmica permitiu aproximar as relações entre a universidade e a singularidade dos espaços escolares. Desse modo, o professor procurou contextualizar as temáticas estudadas por meio de aulas expositivas dialogadas juntamente com as estagiárias; estudos individualizados, participação e interação com os sujeitos convidados para as rodas de conversas; utilização de recursos multimeios; elaboração do plano e do relatório de estágio pelos acadêmicos.

### **Quem imaginava? Sentidos das experiências de estágio e docência universitária no ensino remoto**

A prática do estágio supervisionado é uma etapa muito importante para a formação profissional, pois permite ao estagiário aprendizagens fundamentais para sua prática pedagógica. Quanto ao desenvolvimento desse conhecimento, no ensino remoto, o Parecer CNE/CP 05, de 28 de abril de 2020, forneceu orientações para as instituições e os cursos de formação adequarem os estágios para serem “realizados de forma igualmente virtual ou não presencial, seja a distância, seja por aulas gravadas, etc.” (Brasil, 2020b, p. 17).

Diante do exposto, nos questionamos se a realização do estágio, por meios digitais, inviabilizaria a articulação teoria e prática? Se seria possível a compreensão de como ocorre o processo de ensino e aprendizagem, pelos estagiários, no ensino remoto? Ou mesmo, de que forma os acadêmicos podem se apropriar de conhecimentos que favoreçam uma experiência significativa na formação acadêmica e que podem os auxiliar na sua prática profissional? Diante de tais indagações, percebemos que cabe aos docentes à função de proporcionar a realização de atividades diferenciadas, que possam conduzir os estagiários à compreensão da realidade escolar por meio do diálogo, da problematização e da reflexão dessas situações, de forma remota. Desse modo, um dos aspectos pensados e praticados por nós, estagiárias e docente responsáveis pelo componente curricular da universidade, foi considerar que o momento do Estágio Supervisionado I em Ciências, no ensino remoto, poderia proporcionar tanto experiências, como a construção de saberes docentes, conforme postula Tardif (2002), em articulação entre teoria e prática, mesmo que em meios digitais. Em nosso entendimento, a atuação em meio digital, como fenômeno da educação remota vivenciada durante a pandemia,

exigiu de todos nós uma resposta à urgência da necessidade de manutenção dos vínculos educacionais com os estudantes, além de ter proporcionado a elaboração e o desenvolvimento de saberes ligados à atuação digital e em rede, tanto em práticas pedagógicas curriculares na educação básica como no ensino superior. Esse foi um dos fatores que nos levaram a ponderar sobre metodologias participativas de aulas com estudantes do componente curricular da universidade e sujeitos variados das escolas da educação básica em que atuávamos, de modo que se tornasse uma experiência de conhecimento dos espaços-tempos escolares.

Sobre o papel do professor de estágio, Imbernón (2014, p. 94) afirma que ele tem que ser um guia orientador, “que não prescreve soluções gerais [...], mas ajuda a encontrá-las dando pistas para transpor os obstáculos pessoais e institucionais e para ajudar a gerar um conhecimento compartilhado mediante uma reflexão crítica”. Dessa forma, pensamos em realizar rodas de conversas, convidando profissionais da área de educação das unidades escolares onde trabalhávamos, para que pudéssemos dialogar com os estagiários, pois acreditávamos que o contato com eles iria favorecer a troca de experiências e a aproximação com a realidade escolar (Pimenta; Lima, 2006).

As aulas do Estágio Supervisionado I em Ciências para os acadêmicos da UFOB, iniciaram-se dia 30/09/2021, com a disposição de um ambiente virtual de aprendizagem previamente elaborado para a oferta do componente curricular, pelo professor responsável, no qual havia um *link* fixado para os encontros virtuais semanais síncronos, mediados pelo professor Clívio. Ele se apresentou, deu boas vindas e fez a explanação sobre as estagiárias, seguida da solicitação de uma breve apresentação pelos alunos que destacaram experiências formativas e socializaram suas expectativas sobre a disciplina. Dentre os principais relatos pontuados, destacamos: a ansiedade pelo momento de incertezas de como seria o desenvolvimento do componente curricular, uma vez que os estudantes são de semestres diferentes; a falta de experiência dos discentes na prática docente na educação básica; o desafio do estágio no formato remoto levando em consideração as estruturas das escolas, a carência dos alunos e a importância da afetividade nas relações pedagógicas; e a aprendizagem colaborativa.

Após a socialização de cada acadêmico, o professor Clívio deu início à segunda aula, apresentando o Ambiente Virtual de aprendizagem da UFOB, na plataforma *moodle*, em seguida expôs o plano de curso e de ensino. Sua segunda aula, aconteceu com a utilização de imagens e sons entre os muros da escola, solicitando aos participantes presentes na aula que destacassem o que elas representavam. Os acadêmicos/estagiários retrataram lembranças do

cotidiano da escola, como o barulho das sirenes no primeiro horário, entrada e saída das aulas, o intervalo e o momento do lanche, a realização dos jogos escolares, a rotina escolar etc.

Alguns questionamentos também foram apresentados e discutidos, tais como: por quê observar a escola? Com qual(is) objetivo(s) podemos observar este espaço educativo? Como a observação escolar pode contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores? De que forma a observação pode contribuir para as práticas de ensino nas salas de aula? Quais são os processos e sujeitos que engendram no cotidiano escolar?

Baseado em Pimenta e Lima (2006), foram apresentadas algumas questões sobre o estágio enquanto pesquisa e a possibilidade da formação do futuro professor, cuja pesquisa funciona como fio condutor para estabelecimento de uma prática pedagógica voltada para a investigação científica. Essa valorização da pesquisa no estágio e docência acontece desde os anos de 1990, com os questionamentos acerca da indissociabilidade entre teoria e prática. Assim, nessa questão, tem-se a formação do professor crítico-reflexivo, utilizando-se da pesquisa. Em face dessas modificações pela qual vem passando a formação do professor, o estágio passa a ser parte fundamental, sendo o futuro professor levado a analisar e refletir o seu trabalho em todos os sentidos.

[...] é importante desenvolver nos alunos futuros professores habilidades para o conhecimento e análise das escolas, bem como das comunidades onde se insere. Envolve o conhecimento, a utilização e a avaliação de técnicas, métodos e estratégias de ensinar em situações diversas (Pimenta; Lima, 2006, p. 55).

2891

Portanto, o estágio deixa de ser considerado apenas como um dos componentes e mesmo um apêndice do currículo, passando a integrar o corpo de conhecimentos do curso de formação de professores. Cabe a ele desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações docentes nas instituições, de modo a compreendê-las e permitir investigar o cotidiano escolar como: a observação e a análise dos documentos políticos pedagógicos e curriculares que regem o espaço escolar; a observação e (re)conhecimento da gestão escolar; a observação e o (re)conhecimento da coordenação pedagógica e o processo de formação continuada na escola; a observação e o (re)conhecimento do corpo docente; a observação e o (re)conhecimento dos estudantes.

Diante dessas reflexões, percebemos nas indagações dos estagiários, a compreensão da importância do estágio supervisionado como uma etapa necessária à sua formação profissional, bem como para a construção de sua identidade profissional docente.

Nas aulas posteriores, foi oportunizado aos estagiários, um momento de interação dialogada acerca da elaboração do plano de estágio, bem como da importância da pesquisa no

ensino superior. Com isso, se iniciaram as investigações dos problemas escolares, visto que as temáticas estavam voltadas para a problematização de situações do ambiente escolar como: o ensino remoto, o livro didático, a prática pedagógica do professor etc. Nos relatos dos alunos, foi ressaltada a valorização dos conhecimentos adquiridos no estágio para o exercício de sua profissão.

Acerca desse saber experiencial, isto é, o saber fazer fica evidente que

[...] esses saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: eles não se sobrepõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões (Tardif, 2002, p. 49).

Assim, ficou evidenciado nas temáticas investigadas pelos alunos a sua capacidade de se tornar um professor pesquisador, e que o estágio é um momento ímpar em que o estudante e futuro docente conhece o seu campo de atuação profissional ao se aproximar da realidade. (Pimenta; Lima, 2006).

A maioria dos acadêmicos relataram suas expectativas sobre o componente curricular, de forma remota, mas também citaram a necessidade do contato direto com o “chão da sala”, o que ficou comprometido diante da pandemia do covid-19. Nas falas deles ficou evidente a compreensão de que a realização do estágio promove o contato do estudante com a escola, o estabelecimento de uma relação quanto aos conhecimentos aprendidos da universidade e a construção e ressignificação de novos saberes em face da reflexão do que o ambiente escolar vai proporcionar a eles por meio da realização do estágio.

O início do nosso Estágio e Docência, como mestrandas do PPGED, ocorreu a partir do dia 26/10/2021 até 21/12/2021 mediante rodas de conversas, recurso metodológico que acreditávamos ser a forma mais viável, capaz de proporcionar aos acadêmicos a compreensão do cotidiano de um espaço escolar que consiste em uma variedade de ambientes que, em conjunto, compõem e colaboram para a efetivação das atividades de ensino e aprendizagem, sua organização etc. As rodas de conversa demonstraram ser dispositivos estratégicos, na medida em que viabilizaram condições favoráveis para o alcance do objetivo de pesquisa dos cotidianos escolares vivenciados por nós, estagiárias do componente curricular na universidade, em articulação com a Educação Básica. Tratam-se, além disso, de técnicas muito eficazes no desenvolvimento de aulas, na medida em que fomenta a criação de um espaço investigativo descontraído, do tipo reunião, no qual todos têm a oportunidade de participar do debate do tema do dia (Anastasiou; Alves, 2005).

Assim, as primeiras discussões abordaram a importância do Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio Municipal Padre Vieira (CMPV) e do Colégio Estadual de Paramirim (CEP), como um guia orientador para as ações educativas a serem desenvolvidas por toda comunidade escolar. Para tanto, as coordenadoras do CMPV e do CEP proporcionaram aos estagiários o entendimento de que o PPP reflete a proposta educacional da escola, visto que nele estão definidos as diretrizes e as metas que todos os setores se propõem atingir (Pimenta, 1992).

De acordo com Veiga (1998, p. 13), o PPP “ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico”, cabendo à coordenação pedagógica o papel de líder dentro desse processo que deve ser coletivo. Apesar de reconhecerem que o PPP deve ser construído de forma democrática, a coordenadora do CMPV relatou que “ele não foi construído coletivamente, nos últimos dois anos, devido a Pandemia COVID 19, onde os professores ficaram impossibilitados de estarem reunidos para discutirem a proposta pedagógica da escola. [...] buscar um rumo, uma direção”. Diante desse relato, fica evidente que essa é uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com interesses reais (Veiga, 1998, p.12).

2893

Diante do exposto, é importante a participação dos professores do CMPV na construção do PPP, diferente do CEP, onde a equipe teve oportunidade de apresentar sugestões e construir seu PPP de forma democrática. Sem a participação da comunidade escolar no processo de construção, o PPP não traz a identidade da escola e nem tampouco uma busca coletiva deles em relação aos objetivos e metas a serem atingidos.

Além dos relato já apresentados, os profissionais convidados socializaram discussões acerca do papel do coordenador pedagógico, dos aspectos dificultadores do seu trabalho, da sua atuação, da formação, além das suas experiências e vivências. Conforme aponta Bondiá (2002, p. 24),

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

O coordenador pedagógico mobiliza saberes no cotidiano escolar, identificando seu trabalho como intencional, militando constantemente para a melhoria do potencial pedagógico. Com isso, o perfil profissional do coordenador pedagógico admite a importância do seu trabalho como um intelectual que desenvolve ações e ideias em relação aos próprios atos, ou mesmo como aquele que produz saberes sobre a educação.

Com base nas palavras de Freire (1995, p. 57), podemos inferir que é papel do coordenador pedagógico a função de ser o articulador e interlocutor das ações pedagógicas na unidade escolar, ter sensibilidade e humildade de se reconhecer como um ser inconcluso, que também pode cometer erros, reconhecer fracassos e imperfeições, pois “só na humildade me abro à convivência em que ajudo e sou ajudado”. Diante do exposto, é na interação das relações, na partilha dos saberes, fazeres que se constituem e resultam em uma aprendizagem significativa para um vetor de mudança no novo cenário educacional. Assim, ao trazermos a roda de conversa com a temática do papel da coordenação pedagógica e da gestão escolar, os estagiários tiveram a oportunidade de dialogar com as coordenadoras do CMPV e do CEP, acerca das suas atribuições em relação ao processo de ensino e aprendizagem, ao planejamento, à formação continuada e ao ensino remoto.

Como articulador da prática pedagógica na unidade escolar, é papel principal do coordenador pedagógico oferecer condições para que os professores trabalhem coletivamente às propostas curriculares, em função de sua realidade, o que não é fácil, mas possível. Como formador, compete a eles oferecer condições ao professor para que se aprofunde em sua área específica e trabalhe bem com ela. Como transformador, cabe o compromisso com o questionamento, ou seja, ajudar o professor a ser reflexivo e crítico em sua prática (Almeida, Placco, Souza, 2015, p. 3).

Para tratarmos sobre a Docência na Educação Básica, alguns professores do CMPV e CEP foram convidados a dialogar sobre suas experiências profissionais nas escolas em que atuam. Nesses dias, a participação dos estagiários foi significativa, visto que o contato com os professores oportunizou discutir sobre diversas questões relacionadas à prática pedagógica, principalmente sobre seu objeto de investigação.

Dentro da escola, os professores, partilham experiências com seus pares ou com o coordenador pedagógico, seja nos momentos de planejamento ou na formação de professores. Esse trabalho coletivo foi evidenciado no depoimento da coordenadora Márcia, quando fala que “aos professores são oportunizados momentos de problematização da sua prática seguido do levantamento de ações que possam favorecer melhorias para sua prática pedagógica”.

Nessas rodas de conversa, os professores de ambas as escolas apresentaram como estavam sendo realizadas as aulas remotas, dando ênfase ao planejamento e envio de atividades que pudessem proporcionar aos alunos a aquisição dos conhecimentos mínimos estabelecidos para o ano letivo, bem como a maneira como estava sendo realizado o processo avaliativo, destacando os desafios enfrentados por toda equipe gestora e pedagógica, nesse processo.

Com base nos relatos dos coordenadores participantes, “a pandemia COVID 19 pegou todos de surpresa e eles tiveram que se adequar à essa nova modalidade de ensino.” Os professores também relataram as dificuldades encontradas no ensino remoto, como a falta dos recursos tecnológicos digitais pelos alunos para acesso às aulas remotas. Assim, ficou evidenciado nas falas dos coordenadores e professores que o ensino presencial favoreceu a maior participação dos alunos nas aulas, principalmente para tirar dúvidas acerca do objeto do conhecimento trabalhado, o que também prejudica o processo avaliativo daqueles que não tinham como acessar as aulas.

Ao trazermos para discussão as Políticas Curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), os estagiários dialogaram com os coordenadores e professores, questionando como estava sendo realizada a implantação da política da BNCC, como era feito o processo de escolha do livro didático e o planejamento do professor. Como ficou evidenciado nas falas dos professores do CMPV, a BNCC estava sendo utilizada como uma proposta curricular a partir do momento em que a Secretaria Municipal de Educação apresentou a proposta curricular municipal para toda rede, que foi elaborada baseada especificamente nos princípios e pressupostos da BNCC, sem considerar a identidade, as características individuais e as especificidades dos alunos e de cada unidade escolar.

Ao tratarmos sobre o livro didático, as professoras do CMPV relataram ser o recurso mais utilizado, além de ter grande importância na sua prática pedagógica por trazer em seu corpo os conhecimentos sistematizados, porém, no momento de repassar esse aprendizado para os alunos é necessário e fundamental, pesquisar em outras fontes.

Para realização e o sucesso destes encontros contamos com várias parcerias: o aceite dos professores das diversas áreas das duas unidades escolares, que doaram um pouco do tempo de cada um, mesmo diante de tantas atribuições, pois, disponibilizaram para este momento de interação, dúvidas, socialização e partilha de experiência da prática docente,

principalmente no contexto atual como destaca Bondiá (2002), como seres humanos somos contadores de histórias. Vivemos vidas relatadas e aprendemos com as histórias que ouvimos.

Quando discutimos as Políticas Curriculares: BNCC e organização pedagógica dos currículos das escola e as mudanças que chegam até ela, também abordamos a reforma do Novo Ensino Médio que requer um novo perfil do docente, isto é, que ele seja um profissional que conheça e domine com profundidade o seu campo de conhecimento e que possa exercer múltiplas funções: ser mentor, pesquisador, promotor de práticas inovadoras sustentáveis e de empreendedor capaz de compreender, conhecer e dominar toda essa nova realidade social marcada pelas novas tecnologias.

Diante de tais mudanças, encontram-se arraigados no seio da sociedade a necessidade de evoluir e adaptar-se cada vez mais rápido, a fim de acompanhar os avanços tecnológicos. A escola não pode ser indiferente a este processo, já que ela retrata a coletividade atual e também por ser um espaço de formação. É inegável o fato de que as novas tecnologias trouxeram inúmeras mudanças para as instituições educacionais, ou melhor, elas impulsionaram o processo de ensino e aprendizagem.

Diante disso, a educação, o ensino remoto e as experiências escolares foram um dos tópicos bastante discutidos durante todo o percurso do componente curricular, justamente por ter sido um dos grandes desafios para esses ensino que precisou ser remodelado. Por conseguinte, a concepção de educação foi ampliada pela utilização das tecnologias com um novo modelo de ensino em meio às incertezas e fragilidades causadas pela pandemia. Essas grandes transformações provocadas na educação pelo ensino remoto evidenciaram desigualdades que, até então, pareciam camufladas pelo acesso ao ensino de forma presencial nas salas de aula. Alguns aspectos se tornaram ainda mais visíveis, como a desigualdade social, tecnológica e econômica.

Com o término dos debates citados anteriormente, realizou-se uma roda de conversa com os acadêmicos para apresentação dos seus planos de estágio destacando a problematização das questões que eles almejavam investigar. As temáticas escolhidas por eles surgiram em razão das temáticas discutidas nas rodas de conversa, quando eles tiveram a oportunidade de pesquisar acerca do objeto de estudo escolhido, tendo como sujeitos participantes desta investigação a gestão pedagógica das unidades escolares do CMPV e CEP, ao apresentarem suas experiências no ensino remoto. Ao trazermos no ensino remoto nossas experiências cotidianas para o estágio de regência, os estagiários tiveram a oportunidade de

dialogar sobre como ocorre o processo de ensino aprendizagem, planejamento e avaliação, questionando suas dúvidas e inquietações sobre como ocorreram cada uma dessas etapas.

Dessa forma, essa roda de conversa, proporcionada pelas mestrandas, favoreceu uma aproximação com a realidade escolar, por intermédio dos relatos dos estudantes da UFOB. Além disso, ela possibilitou compreender a importância do estágio de regência para sua formação profissional no âmbito acadêmico, tal como da construção do conhecimento científico, visto que os estagiários apresentaram vários questionamentos acerca dos problemas encontrados nesse percurso que precisam ser investigados. Conforme comentam Pimenta e Lima (2006, p. 20), “o estágio deixa de ser considerado apenas como um dos componentes e mesmo um apêndice do currículo, passando a integrar o corpo de conhecimentos do curso de formação de professores”.

Tal fato foi evidenciado pela explanação dos alunos da UFOB que apresentaram suas experiências durante o estágio no ensino remoto do CMPV. Essa experiência proporcionou a eles não somente a ampliação do seu conhecimento, mas a análise e a reflexão do trabalho escolar. Essa situação ficou evidenciada pela fala da coordenadora, ao relatar que os estagiários foram fundamentais, motivando os professores a fazerem uso das aulas na plataforma *Google Meet*. Neste sentido, a ação-reflexão-ação ocorreu quando eles passaram a buscar a aplicação de atividades diferenciadas, aumentando a participação e o interesse dos acadêmicos nas aulas.

As aulas posteriores foram destinadas para esclarecimentos e apresentação do plano de estágio, que versaram sobre os seguintes temas: interação professor e estudante e suas implicações no ensino e aprendizagem no contexto de pandemia; perspectiva do currículo escolar no ensino de ciências; ensino remoto; aulas práticas no ensino remoto; livro didático; e, alternativas docentes para estimular a comunicação dos estudantes no ensino remoto e os impactos na aprendizagem.

No que concerne à avaliação dos acadêmicos, o professor adjunto levou em consideração vários aspectos, dentre os quais destacamos: a participação, a qualidade das produções, as apresentações e a pontualidade deles. Os instrumentos de avaliação foram: acompanhamentos individuais no processo no decorrer das aulas, apresentação do plano de estágio, ficha de auto avaliação e, por fim, o relatório de estágio.

A experiência desses momentos proporcionados pelo componente curricular do Estágio Supervisionado I, por meio do nosso estágio de docência, foi ímpar, pois os acadêmicos tiveram a oportunidade de vivenciar os nexos e os contextos da educação básica

por meio das aulas, diminuindo lacunas ao aproximar situações teóricas e práticas da realidade cotidiana escolar. Nesse sentido, cabe expressar toda a admiração ao professor que idealizou um plano de trabalho viabilizando de forma real os bastidores e os aspectos norteadores da educação básica.

Conforme pontuam Pimenta e Lima (2006), o estágio supervisionado contribui para a formação acadêmica do futuro professor, pois por intermédio dessa prática ele adquire conhecimentos indispensáveis para a construção da sua profissionalidade docente e dos saberes do cotidiano. Esse fato foi destacado nas falas dos estagiários ao afirmarem que o estágio supervisionado proporcionou a construção do conhecimento científico e de atitudes críticas e reflexivas do processo de ensino e aprendizagem.

[...] é importante desenvolver nos alunos futuros professores habilidades para o conhecimento e análise das escolas, bem como das comunidades onde se insere. Envolve o conhecimento, a utilização e a avaliação de técnicas, métodos e estratégias de ensinar em situações diversas (Pimenta; Lima, 2006, p. 55)

Assim, as experiências do estágio deixam de ser consideradas apenas como um dos componentes e mesmo um apêndice do currículo, passando a integrar o corpo de conhecimentos do curso de formação de professores. Cabe a eles, portanto, desenvolverem atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente e das ações docentes, nas instituições, de modo a compreendê-las e permitir investigar o cotidiano escolar.

Com a finalização das aulas, foi realizado o preenchimento da ficha de acompanhamento de cada estagiário e a aplicação da autoavaliação, de modo que cada discente descreveu sobre seu desempenho no componente curricular. No quesito frequência, participação, dedicação das leituras propostas e interação nas aulas, a maioria dos discentes relatou como pontos fortes o acompanhamento do componente curricular. Alguns citaram como dificuldades a falta de motivação e de concentração durante o ensino remoto. Diante dos relatos dos estagiários, a identificação com os temas trabalhados nas aulas e a dinâmica das rodas de conversas foram muito pertinentes e relevantes para a construção de seus relatórios de estágio, bem como para compreensão da prática pedagógica do professor no contexto escolar.

## Considerações Finais

A disciplina Estágio Supervisionado I em Ciências, ministrada pelo professor Clívio, e compartilhada por nós, estagiárias docentes no ensino superior, nos proporcionou uma experiência muito exitosa e a autorreflexão a respeito da prática docente. Como experiência acadêmica, é importante inferir que os conteúdos apresentados, juntamente com as indicações das leituras e discussões ofertadas foram de grande importância para nossa formação acadêmica e profissional, além de servirem para pensarmos acerca do andamento da nossa pesquisa, tal como acerca do objeto que está sendo desenvolvido, visto que, ao internalizar as sugestões, que ora eram apresentadas para os discentes da disciplina, foi possível refletir sobre nossa prática enquanto especialistas atuantes da educação básica.

Apesar de ser desafiador e ter que lidar com novas formas de ensinar e aprender, o modelo de aulas de forma remota síncrona e assíncrona possibilitou aos docentes e discentes da UFOB a adaptação para esse novo momento. Mesmo em meio às adversidades e com os discentes da disciplina Estágio Supervisionado I em Ciências também impactados com esse novo formato de aulas, a situação não foi empecilho para interagir nas discussões e atividades propostas pelo professor, ou mesmo para o aprendizado a uma nova sala, a virtual, com acesso permitido por endereço de *e-mail*, sem paredes físicas, sem o contato humano, o que é uma prática que tornou-se comum no ambiente acadêmico.

Ainda que tenha sido uma prática virtual, foi a estratégia possível, diante do contexto pandêmico, o que proporcionou experiências e desenvolvimento de saberes docentes nesses espaços-tempos virtuais que, possivelmente, não teriam sido jamais aprendidos pelos estudantes e por nós, em outro momento histórico. Ainda sobre as impressões dos discentes, percebemos o desconforto com as câmeras, consequência de um jeito novo de se apresentar que causa estranheza, talvez timidez, o que é naturalmente compreensível.

Faz-se importante salientar também sobre a receptividade ao longo da disciplina, tanto pelos discentes, como pelo professor. Isso suscitou, a propósito, o sentimento de gratidão pelo acolhimento e generosidade, pois o professor responsável pela disciplina brilhantemente a conduziu de forma a favorecer uma atenção pessoal e as singularidades de cada discente que apresentava diversos desafios em função do momento vivenciado pela covid-19.

Apesar dos desafios, a relevância da disciplina do Estágio Supervisionado I de Ciências, na experiência ora relatada, foi valorosa, por apresentar uma multiplicidade de temas trazidos pelo componente curricular e pelo estágio representar uma fase importante para a formação de futuros docentes. Isso porque esse tipo de prática pode aproximar o estagiário do ambiente escolar a fim de que eles interajam não só com os discentes, mas

também com outros docentes, com a direção da escola e com o contexto escolar. Assim, o estágio prepara para um trabalho docente coletivo, uma vez que o ensino não é um assunto individual do professor, já que a tarefa escolar é resultado das ações coletivas dos professores e das práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais.

Em síntese, a realização do estágio supervisionado de forma remota, inicialmente, parecia ser uma tarefa desafiadora. No entanto, essa experiência nos trouxe muito aprendizado e nos levou a compreender o quanto foi importante refletir, junto ao orientador, acerca das melhores estratégias metodológicas que pudessem proporcionar aos estagiários do curso de Ciências Biológicas uma aproximação com a realidade escolar.

Percebemos o quanto o estágio contribuiu para a construção do conhecimento científico, para a aquisição de experiências formativas e para a constituição da identidade docente dos estagiários e futuros professores. Dessa forma, a realização do estágio supervisionado no ensino remoto se fez necessária, visto que os momentos ofertados trouxeram não somente informações, mas reflexões acerca do cotidiano dos professores, coordenadores e gestores escolares.

Assim, acreditamos que os recursos tecnológicos continuarão a ser utilizados pelos acadêmicos e estagiários em sua vida profissional, dado que foi evidenciado que esses instrumentos podem vir a ser mais um recurso metodológico, não o único, para auxiliar o professor no processo de ensino e aprendizagem. Diante dos novos desafios da carreira docente, na contemporaneidade, não cabe mais um profissional tradicional que não busca inovar sua prática pedagógica para atender as expectativas de aprendizagens de seus alunos.

Concluimos que o estágio no ensino superior nos proporcionou o aprimoramento das questões relacionadas ao planejamento, o qual deve ser pensando em atendimento aos objetivos do curso e ao contexto local, como foi evidenciado nas falas dos alunos ao avaliarem seu desempenho e a metodologia utilizada. Neste sentido, estas experiências ampliaram nossa compreensão quanto ao processo pedagógico dentro do espaço escolar, além de uma análise crítica da condição pela qual passa o profissional na realidade complexa da educação básica.

## REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade:** pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 5ª ed. Santa Catarina: UNIVILLE, 2005.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** Revista Brasileira de Educação n°19, 2002.

BRASIL. **Lei nº 9.39, de 20 de dezembro de 1996.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 05 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020a.** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília: DF, 2020.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 5, de 28 de abril de 2020.** Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: DF, 2020b. D.O.U. de 01/06/2020, Seção 1, Pág. 32. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/despacho-de-29-de-maio-de-2020-259412931>. Acesso em: 31 de maio de 2020.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira.** São Paulo: Olho d'água, 1995.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** Tradução Luciana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, Coleção questões de nossa época, v. 14, 2014.

2901

PIMENTA, S. G. A Construção do Projeto Pedagógico na Escola de 1º. Grau. In: Série Idéias n° 8. São Paulo: FDE/ Governo do Estado de São Paulo, 1992. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_08\\_p017-024\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p017-024_c.pdf). Acesso em: 22 de dez. de 2021.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. **Estágio e docência: diferentes concepções.** Poiesis Pedagógica, [S. l.], v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v3i3e4.10542. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 26 dez. 2021.

MOURA, A.B. F.; LIMA, M. G. S. B. **A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível.** INTERFACES DA EDUCAÇÃO, [S. l.], v. 5, n. 15, p. 24–35, 2015. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/448>. Acesso em: 26 dez. 2021.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. S. P. **Princípios da Educação Online:** para sua aula não ficar massiva nem maçante. SBC Horizontes, v. 23, 2020.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. de; SOUZA, V. L. T. de. Retrato do coordenador pedagógico brasileiro: nuances das funções articuladoras e transformadoras. In: PLACCO, V. M. N. de S.; ALMEIDA, Laurinda R. (Org.). **O Coordenador Pedagógico no Espaço Escolar:** articulador, formador e transformador. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2015, v. 1, p. 9-24

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

VEIGA, I. P. **Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível**. 2 ed. Campinas: Papirus, 1998. p.11-35.

Autor 1:



Luciana Pereira Camacam

Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia(UESB); Mestra em Ensino; Graduada em Ciências Biológicas. Professora efetiva da Educação Básica da rede Estadual de Ensino da Bahia e do município de Paramirim-Bahia.

Email: [lucamacam@yahoo.com.br](mailto:lucamacam@yahoo.com.br)

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5324090786344858>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3664-8293>

Autor 2:



Jenilza Rodrigues dos Santos

Mestra em Ensino; Pedagoga; Especialista em Coordenação Pedagógica e Gestão Escolar. Coordenadora Pedagógica efetiva do Ensino Fundamental II e Educação de Jovens e Adultos, na rede municipal da cidade de Barreiras-BA.

Email: [jenilzarodrigues@hotmail.com](mailto:jenilzarodrigues@hotmail.com)

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4274494947839532>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-2451-0556>

Autor 3:



Clívio Pimentel Júnior

Email: [cpjr@cademico.ufs.br](mailto:cpjr@cademico.ufs.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7868680338671520>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7544-4496>