



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS**

LARISSA BEATRIZ COSTA LOPES

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DURANTE E DEPOIS DA PANDEMIA:
dificuldades e aprendizados revelados em relatórios de estágio**

**CAMPINA GRANDE - PB
2023**

LARISSA BEATRIZ COSTA LOPES

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DURANTE E DEPOIS DA PANDEMIA:
dificuldades e aprendizados revelados em relatórios de estágio**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento de Letras e Artes do Curso Letras Português (compus I) da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras Português.

Área de concentração: Linguística Aplicada

Orientador: Prof^a Dr^a. Tatiana Fernandes Sant'ana.

**CAMPINA GRANDE - PB
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

L864e Lopes, Larissa Beatriz Costa.

O estágio supervisionado durante e depois da pandemia [manuscrito] : dificuldades e aprendizados revelados em relatórios de estágio / Larissa Beatriz Costa Lopes. - 2023.
24 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.

"Orientação : Profa. Dra. Tatiana Fernandes Sant'Ana, Departamento de Letras e Artes - CEDUC."

1. Estágio supervisionado. 2. Formação docente. 3. Linguística aplicada. I. Título

21. ed. CDD 371.225

LARISSA BEATRIZ COSTA LOPES

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DURANTE E DEPOIS DA PANDEMIA:
dificuldades e aprendizados revelados em relatórios de estágio

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado ao Departamento de
Letras e Artes do Curso Letras Português
(campus I) da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de graduada em Letras
Português.

Área de concentração: Linguística
Aplicada

Aprovada em: 04 / 09 / 2023 .

BANCA EXAMINADORA



Prof.ª. Dr.ª. Tatiana Fernandes Sant'ana (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.ª. Dr.ª. Iara Francisca Araújo Cavalcanti Universidade
Estadual da Paraíba (UEPB)

Documento assinado digitalmente

gov.br

HERMANO AROLD GOIS OLIVEIRA
Data: 09/09/2023 09:34:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Hermano Arold Gois Oliveira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aos meus pais, por toda dedicação,
companheirismo e amizade, DEDICO.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Consuni	Concelho Universitário
Concepe	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
PPC	Projeto Político Pedagógico
ERE	Ensino Remoto Emergencial
ES	Estágio Supervisionado
EF	Ensino Fundamental
LA	Linguística Aplicada
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 TRABALHO DOCENTE, ESTÁGIO SUPERVISIONADO E ENSINO REMOTO: pontos de conexão na formação inicial do professor	8
2.1 Sobre a formação e o trabalho docentes	9
2.2 Sobre o estágio supervisionado e o ensino remoto	11
3 ABORDAGEM METODOLÓGICA: coletando dados para a pesquisa.	12
4 DESCOBERTAS DO TRABALHO DOCENTE DURANTE OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADO EM DIFERENTES CONTEXTOS.....	13
4.1 Ensino Remoto: 8º ano do Ensino Fundamental II.....	13
4.2 Ensino Remoto: curso piloto para Ensino Médio em Língua(gens)	16
4.3 Ensino Presencial: Estágio Supervisionado em Literatura em uma escola integral	18
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	20
REFERÊNCIAS.....	21

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DURANTE E DEPOIS DA PANDEMIA: dificuldades e aprendizados revelados em relatórios de estágio

Larissa Beatriz Costa Lopes¹
Tatiana Fernandes Sant'ana²

RESUMO

A partir dos anos 2000, houve um aumento significativo no interesse por pesquisas relacionadas à formação de professores, em especial, ao estágio supervisionado, principalmente nos estudos que abrangem a área da Linguística Aplicada, que tem como um dos objetos de pesquisa a formação docente (KLEIMAN, 2013); e prioriza o processo de descolonização (SILVESTRE; SABOTA; PEREIRA, 2021) nas diferentes instituições de ensino. Especialmente com o advento do ensino remoto, durante e depois da pandemia da COVID-19, o estágio supervisionado nas licenciaturas se adaptou às novas metodologias de ensino e exigiu dos professores em formação inicial ou continuada a ajustarem sua prática a uma nova realidade de ensino. Nesse cenário de atuação, a presente pesquisa surge com o objetivo geral de investigar os aspectos relevantes do trabalho docente, destacados por uma estagiária em três momentos do Estágio Supervisionado, no curso de Letras-Português/UEPB/Campus I, durante e depois da pandemia. Para tanto, como objetivos específicos destacam-se: analisar as experiências relatadas nos estágios, por professores estagiários, e sua relação com os saberes experientiais e profissionais; e identificar as principais dificuldades enfrentadas por essa graduanda durante os estágios supervisionados e os impactos para o seu processo de formação docente. Para embasar este estudo, de abordagem qualitativo-interpretativa (PRODANOV; FREITAS, 2013), cujo instrumento serão três relatórios de estágio escritos por essa estagiária, os postulados teóricos centrais (DANTAS; RODRIGUES, 2019; GERALDI, 2010; MACHADO, 2002; TARDIF, 2010) tecem comentários sobre a formação e o trabalho docentes, (ZABALZA, 2015; PIMENTA; LIMA 2012), discutem sobre o estágio supervisionado, e (BEHAR, 2020; BARRETO; ROCHA, 2020; MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020) refletem sobre o ensino remoto. Os resultados apontam que nas discussões da colaboradora foram abordados predominantemente os posicionamentos adquiridos por meio da sua atuação docente, sobretudo mencionando os saberes adquiridos ao longo de sua trajetória formativa. Durante os três estágios supervisionados, sendo dois deles em formato remoto e um presencial, são relatadas experiências enriquecedoras e desafiadoras ao longo de todo o seu percurso de formação, pois cada um deixou particularidades e aprendizados exclusivos, o que possibilitou a obtenção de uma compreensão abrangente das práticas pedagógicas e suas adaptações em face de contextos e realidades vivenciados.

Palavras-Chave: Linguística Aplicada; Estágio Supervisionado; trabalho docente; saberes docentes.

¹ Aluna de graduação do curso de Letras-Português pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB – Campus I. Email: larissa.lopes@aluno.uepb.edu.br

² Professora da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, doutora em Linguística Aplicada, pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB e orientadora da presente pesquisa. Email: tatianasanta@servidor.uepb.edu.br

ABSTRACT

Since the 2000s, there has been a significant increase in interest in research related to teacher education, especially in the context of supervised teaching practice. This interest has been particularly prominent in studies within the field of Applied Linguistics, where teacher education is a key research focus (KLEIMAN, 2013). Additionally, there has been an emphasis on the process of decolonization in various educational institutions (SILVESTRE, SABOTA, & PEREIRA, 2021). Especially with the advent of remote learning during and after the COVID-19 pandemic, supervised teaching practice in teacher education programs has adapted to new teaching methodologies. This adjustment has required both novice and experienced teachers to adapt their practices to a new teaching reality. In this context, the present research aims to investigate the relevant aspects of teaching work highlighted by a student teacher at three different stages of supervised teaching practice within the Portuguese Language program at UEPB/Campus I, during and after the pandemic. The specific objectives of this research include analyzing the experiences reported by student teachers during their supervised teaching practice and their relation to experiential and professional knowledge. Additionally, it aims to identify the main challenges faced by this student teacher during supervised teaching practice and the impact on their teacher education process. To underpin this study, a qualitative-interpretative approach (PRODANOV & FREITAS, 2013) will be employed. The primary data source will be three internship reports written by the student teacher. Key theoretical frameworks (DANTAS & RODRIGUES, 2019; GERALDI, 2010; MACHADO, 2002; TARDIF, 2010) will provide insights into teacher education and teaching work. Other theories (ZABALZA, 2015; PIMENTA & LIMA, 2012) will be used to discuss supervised teaching practice, while reflections on remote learning (BEHAR, 2020; BARRETO & ROCHA, 2020; MOREIRA, HENRIQUES, & BARROS, 2020) will also be considered. The results indicate that the student teacher predominantly focused on the perspectives gained through their teaching practice, especially highlighting the knowledge acquired during their formative journey. Throughout the three supervised teaching practice stages, two of which were conducted remotely and one in a face-to-face format, the student teacher reported enriching and challenging experiences. Each stage presented unique characteristics and learnings, contributing to a comprehensive understanding of pedagogical practices and their adaptations within various contexts and realities.

Keywords: Applied Linguistics; Supervised Internship; Teaching Work; Teaching Knowledge.

1 INTRODUÇÃO

As pesquisas na área da Linguística Aplicada (LA) têm contribuindo de forma significativa para a formação docente devido à sua natureza multidisciplinar e diversificada (MOITA LOPES, 2006). Nesse cenário, emerge a importância de valorizar as perspectivas das vozes do sul e de implementar o processo de descolonização, demanda ação nas instituições de ensino ocidentais (KLEIMAN, 2013).

Nesse contexto, o estágio supervisionado é uma etapa essencial na formação de professores, representando um momento crucial de integração entre a teoria acadêmica e a prática escolar. Para os licenciandos do ensino superior, esse momento é uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

9394/96³, e deve acontecer fora do ambiente acadêmico, com a finalidade de inserir o aluno em um contexto real de exercício da profissão que logo se tornará sua área de atuação. Quando se tratam de cursos de licenciatura, os estagiários são inseridos no ambiente escolar, com o intuito de que busquem desenvolver a prática docente a partir da observação e intervenção em sala de aula, na educação básica.

Pensando no ensino, nos anos de 2020, 2021 e início de 2022, em decorrência da pandemia da COVID-19, as atividades acadêmicas presenciais, no Brasil, foram suspensas em março de 2020 e na Universidade Estadual da Paraíba não poderia ser diferente. Em vista disso, em junho do mesmo ano, o Conselho Universitário (Consuni) e Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe), dessa instituição, aprovaram a RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/0229/2020⁴, que:

Estabelece normas para a realização de componentes curriculares, bem como outras atividades de ensino e aprendizagem, orientação, pesquisa e extensão, por meio de atuação não presencial, na graduação, pós-graduação e no ensino médio/técnico, excepcionalmente durante o período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, por causa da pandemia da COVID- 19 [...] RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/0229/2020

Após a publicação desse documento, o calendário acadêmico do semestre 2020.1 foi alterado e tanto as aulas como as atividades da instituição ocorreram de forma remota, com o uso das tecnologias digitais, por meio das plataformas Google Meet, Google Classroom, entre outras. Dessa forma, foi preciso reformular e adaptar todo o ensino a esse novo cenário, incluindo o estágio supervisionado, uma vez que as escolas também passaram a funcionar com esse novo perfil, durante os dois anos seguintes. Apenas em abril de 2022, as atividades voltaram ao presencial.

Diante do cenário citado, a tão sonhada e temida intervenção, para a colaboradora, teve impactos significativos na formação dos estagiários que se encontravam envoltos pelo período, uma vez que eles experienciaram a transição nas metodologias de ensino, o que deixou marcas em sua formação, merecedoras de reflexão, como as que foram feitas nesse estudo.

Sendo assim, alguns alunos estagiários do curso de Letras-Português, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, cursaram três estágios supervisionados da grade curricular do Projeto Pedagógico de Curso (PPC)⁵, da seguinte forma:

- ensino remoto: em uma turma de 8º ano do um Ensino Fundamental II, em uma escola pública municipal, localizada na cidade de Queimadas-PB, realizado no período 2021.1;
- ensino remoto: em um curso piloto, criado especialmente para a realização do Estágio Supervisionado em Língua(gens) no Ensino Médio, no turno diurno, realizado no período 2021.2; e
- ensino presencial: em uma turma de 3º ano do Ensino Médio, para a realização do Estágio Supervisionado em Literatura, em uma escola da

³ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9394/96. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm acesso em: 12/03/2021

⁴ RESOLUÇÃO UEPB/CONSEPE/0229/2020. Disponível em: <https://uepb.edu.br/download/resolucao-uepb-consepe-0229-2020> acesso em: 12/03/2021

⁵ Projeto Pedagógico de Curso de Letras Português, Campus I, 2016. Disponível em: <https://sistemas.uepb.edu.br/carelatorios/RelatorioPPC?id=49&rl=RelatorioPPC> acesso em: 12/03/2021

rede pública estadual no município de Campina Grande-PB, realizado no período 2022.1.

Tais experiências permitiram compreender a realidade do professor em formação inicial, suas dificuldades e conquistas, a partir da produção de seus relatórios de estágio. Para tanto, este artigo se configura como uma abordagem qualitativo-interpretativa (GIL, 2002), visto que a pesquisadora é a autora dos relatórios a serem analisados e realizou a leitura crítica sobre a sua prática docente.

Nessa perspectiva, surgiu a seguinte questão de pesquisa: Como uma licencianda reflete sobre o seu processo de formação inicial a partir das experiências relatadas em seus relatórios de estágios supervisionados? Para responder a essa pergunta, foram traçados três objetivos fundamentais, sendo um deles geral e outros dois específicos:

Geral:

- investigar os aspectos relevantes para o trabalho docente, destacados por uma estagiária em três momentos, em relatórios do Estágio Supervisionado, no curso de Letras-Português/UEPB/Campus I, durante e depois da pandemia.

Específicos:

- analisar as experiências descritas nos relatórios de estágio e sua relação com os saberes docentes; e
- identificar as principais dificuldades enfrentadas por uma graduanda durante os estágios supervisionados e os impactos para o seu processo de formação docente diante de mudanças.

Por meio da análise, espera-se fornecer subsídios para o aprimoramento do estágio supervisionado, identificando práticas e desafios a serem superados, uma vez que esse estudo contribuirá para o fortalecimento da formação de professores comprometidos e preparados para atuar de forma eficiente e inovadora, seja no ensino presencial ou remoto.

Dessa forma, este artigo estrutura-se em cinco seções, algumas com subtópicos. A primeira apresenta de maneira geral a pesquisa, situando seus objetivos e destacando a importância para a sua realização. A segunda trata dos aparatos teóricos, as discussões sobre a formação e o trabalho docente estabelecendo relação com o Estágio Supervisionado e o ensino remoto. A terceira descreve os aspectos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa, situando o tipo e o contexto da pesquisa. A quarta volta-se à análise dos relatórios, com foco nos fragmentos em que priorizam a reflexão crítica sobre a regência. E a quinta seção contempla as Considerações Finais do estudo.

2 TRABALHO DOCENTE, ESTÁGIO SUPERVISIONADO E ENSINO REMOTO: pontos de conexão na formação inicial do professor

No intuito de fornecer maior contexto ao leitor, os aportes teóricos foram organizados em duas partes: a primeira, corresponde aos apontamentos sobre a formação e o trabalho docentes (DANTAS; RODRIGUES, 2019; GERALDI 2010; MACHADO, 2002; TARDIF, 2010); e a segunda, referente ao ensino remoto (BEHAR, 2020; BARRETO; ROCHA, 2020; MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020) e ao estágio supervisionado (ZABALZA, 2014; PIMENTA; LIMA 2012).

2.1 Sobre a formação e o trabalho docentes

No início do século XX, os cursos de licenciatura tinham por base o conceito epistemológico da racionalidade técnica, o qual estabelecia uma relação que a teoria está de um lado e a prática do outro, determinando os estudos das disciplinas teóricas, em detrimento das práticas. Nesta concepção, o processo formativo do professor, por muito tempo não foi pautado num ensino com foco no estudo pedagógico, metodológico e de aprendizagem dos discentes, houve uma instrução centrada nos aspectos teóricos das disciplinas, deixando de lado a formação para priorizar a prática, e o desenvolvimento de ambientes de aprendizagem, como destaca Pereira (1999).

Atualmente, a formação dos professores constitui-se um processo contínuo e complexo, abrangendo tanto a preparação inicial quanto a formação ao longo da carreira profissional. Assim, a formação do professor tem sido um grande desafio para os cursos de graduação, tendo em vista que as maiores dificuldades do desenvolvimento da educação estão inseridas na atuação, nas inúmeras mudanças sociais e na diversidade de ensino. Conforme afirmam Dantas e Rodrigues (2019):

O principal objetivo para a formação do professor passou a ser visto como o desenvolvimento de suas competências, de modo a permitir que no cumprimento de suas funções ele possa demonstrar segurança nos aspectos técnicos, sociais e políticos, assumindo com autonomia as dimensões de seu trabalho com os alunos. Nesse sentido, entender a formação de professores sob a perspectiva social é entendê-la e defendê-la como um direito [...] (DANTAS; RODRIGUES, 2019. p. 156).

Nessa perspectiva, tornou-se necessária a intensificação de políticas públicas, no sentido de aprimorar os meios e caminhos a serem seguidos no processo de formação do docente. De acordo com Dantas e Rodrigues (2019. p. 157), “o discurso das políticas públicas para educação tem dado grande ênfase para a profissionalização do docente”. Isso porque é notável que a dificuldade da transmissão do conhecimento encontra-se, sobretudo, na questão da formação do professor.

Dessa forma, a capacitação desse profissional é baseada em processos que o orientem a atuar de forma eficiente em um ambiente sociocultural heterogêneo, com a finalidade de transmitir e construir saberes, não só baseados em um ensino estrutural que evidencia tão somente a aplicação de regras, como aponta Tardif (2010). É necessário traçar caminhos que possibilitem o desenvolvimento crítico dos alunos, acerca de uma sociedade diversificada, por meio de interações sociais que estimulem uma visão crítica a partir de diversos olhares, contribuindo, assim, para a desconstrução de uma língua homogênea pautada em regras e padrões.

Nesse sentido, Geraldi (2010) define a formação de professor como elemento que envolve o processo que vai desde a trajetória pessoal e profissional, interligada à necessidade de estabelecer níveis cada vez mais avançados de existência, conhecimento e comportamento. Ademais, essa afirmação indica que a profissão de professor requer habilidades necessárias para que o docente passe adiante o conhecimento, adquira um conjunto de conhecimentos que é organizado e acumulado com a prática, reconhecendo o quê ensinar, como ensinar, chegando a produzir seus próprios conhecimentos.

Tardif (2010) ressalta que o professor, ao longo da sua trajetória profissional, acumula uma diversidade de saberes, oriunda de suas histórias pessoais, construída e reconstruída de acordo com as necessidades, as situações e os acontecimentos que o envolve. Essa pluralidade e heterogeneidade são divididas em:

- a) Saberes pessoais, que estão voltados ao ambiente familiar através da trajetória pessoal e da socialização inicial;
- b) Saberes da formação escolar, que estão relacionados ao ambiente escolar, aos conhecimentos adquiridos na escola, referentes aos conteúdos ministrados e socialização por meio das disciplinas;
- c) Saberes da formação profissional, que estão vinculados à formação de professores em uma instituição de ensino superior, tendo como exemplo os estágios supervisionados;
- d) Saberes dos programas e livros didáticos usados no trabalho, que estão ligados ao uso de ferramentas no cotidiano docente, a fim da adaptação da sua prática pedagógica; e
- e) Saberes experienciais, que têm relação com as experiências obtidas diariamente na sala de aula e na escola, uma vez que são particulares e únicas, como a troca de experiências com os colegas de profissão.

Esses saberes persistem durante todo exercício da profissão, dado que o conhecimento presente no trabalho do professor é diversificado, adquirido, não só no contexto profissional, como também nas experiências individuais. Nesses termos, esse profissional estabelece uma relação com seu objeto de trabalho por meio das interações humanas, levando em consideração os conhecimentos dos professores e as realidades específicas de sua prática profissional. Essa interconexão entre os saberes confere aos professores uma identidade social e profissional, cuja existência está grandemente vinculada a sua habilidade em dominar, integrar e mobilizar esses saberes.

Para agregar a esta perspectiva, Machado (2002) atesta que o trabalho docente engloba também um conjunto de ações, tanto verbais quanto não verbais, que (re)configuram, planejam e executam o agir docente, que podem ocorrer em diversas situações de trabalho, tais como:

- a) no trabalho prescrito, que constitui um conjunto de normas, regras, textos, currículos, metas educacionais, programas e procedimentos que regulam as ações, impostos por uma instituição, formalmente definidos para serem realizadas em seu trabalho;
- b) no trabalho planejado, que envolve tudo aquilo que foi planejado pelo professor para ser executado em sua sala de aula, a exemplo de planos de aula, das sequências didáticas, das provas, das atividades avaliativas;
- c) no realizado, que abrange um conjunto de ações efetivamente realizadas, incluindo tudo aquilo que foi, de fato, desenvolvido em seu ambiente de trabalho; envolve efetivamente ensinar, interagir, lidar com desafios que surgem em sala; e
- d) no real, que foi planejamento, mas que por algum motivo ou impedimento, não foi possível de realizar (MEDRADO, 2010).

Apesar de essa diversidade de tipos, frequentemente se observa que o trabalho do professor é avaliado principalmente com base nas tarefas que ele executa no ensino presencial, não dando importância ao planejado nem ao que não pode ser realizado. Porém, no ensino remoto, esses trabalhos perpassam por outros ajustes, como no prescrito, a preocupação em cumprir o conteúdo em menos tempo; no planejado, as atividades eram entregues por email ou pelo whatsapp; no realizado, a dificuldade com o domínio dos métodos de ensino e não só com o conteúdo; e no real todas as dificuldades de internet, pouca participação dos alunos nas aulas etc.

De uma maneira geral, vários elementos se inter-relacionam na constituição e na execução do trabalho docente, tais como: o próprio professor (no caso dessa

pesquisa, o estagiário), outros colaboradores que participam das ações (o professor supervisor da universidade, o da escola) e o objeto de ensino (as aulas de Língua Portuguesa ministradas).

2.2 Sobre o estágio supervisionado e o ensino remoto

O estágio supervisionado (ES) nos cursos de licenciatura é considerado como um ato educacional, que contribui para o aprimoramento profissional dos estudantes durante sua formação, por meio das experiências adquiridas no ambiente escolar. Conforme mencionado por Zabalza (2014), esse período representa uma realidade complexa, influenciada por múltiplos fatores e que envolve três principais agentes: os estudantes, a instituição universitária e os locais de prática, sendo embasado em elementos teórico-práticos e contextuais.

Durante esse período, os alunos têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos e demonstrar as habilidades adquiridas ao longo do curso; eles também conseguem compreender melhor a sua prática docente, além disso, podem avaliar seu próprio progresso e identificar áreas que necessitam de um maior desenvolvimento pessoal e/ou profissional, desse modo,

Como o ES contribui de forma significativa para o processo de formação docente, por muitas vezes é o primeiro contato do discente de graduação com o ambiente profissional, no qual ele irá atuar (ZABALZA, 2014):

O estágio curricular⁶ [...] consiste em um conjunto de funções muito mais amplas e vinculadas ao processo de formação e aprendizagem dos estudantes. [...] tais funções estão relacionadas com o melhor conhecimento do campo profissional (um conhecimento *in situ*, não por meio de referências) com o enriquecimento por meio de experiências enriquecedoras e sugestivas na construção da identidade profissional, com a aquisição de referências práticas que aprimorem a significação das questões apreendidas na universidade. Com o melhor conhecimento de si mesmos e de seus pontos fortes e fracos em relação à profissão escolhida. (ZABALZA, 2014, p.46 - 47).

O estágio supervisionado é, nesse contexto, uma etapa essencial na formação acadêmica, na qual os licenciandos têm a oportunidade de associar os conhecimentos teóricos adquiridos na academia com em um ambiente profissional real na escola. Nesse período, os futuros professores compreendam a complexidade das práticas institucionais e das ações praticadas de forma objetiva, dessa forma, o ES nos cursos de licenciatura é interpretado como uma prática educativa que enriquece a formação inicial profissional do graduando, através das experiências adquiridas no ambiente escolar.

Como apontam Pimenta e Lima (2012) o ES permite que os futuros professores compreendam a complexidade das práticas institucionais e das ações praticadas por seus profissionais como alternativa no preparo para sua inserção profissional. Sob esse ponto de vista, fica claro que o ES muitas vezes são realizados de forma prática e objetiva, pois media a relação da teoria e da prática, no decorrer da sua atuação, levando em consideração o ensino como prática social no ambiente escolar. Sendo assim, Pimenta e Lima (2012) reiteram sobre a relação teoria e prática:

⁶ Não será diferenciado, nessa pesquisa, os termos estágio curriculares e estágio supervisionado; ambos serão tidos como sinônimos.

Também, com frequência, se ouve que o estágio tem de ser teórico-prático, ou seja, que a teoria é indissociável da prática [...] o que 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. (PIMENTA; LIMA, 2012, p.34).

Logo, fica nítido que tanto a teoria quanto a prática desempenham um papel fundamental na atuação profissional docente, pois a primeira possibilita a compreensão e a reflexão dos saberes do professor e a segunda facilita a interrelação desses conhecimentos com o que será utilizado em sala de aula.

Sobre o ensino remoto, não é demais lembrar que em decorrência da pandemia da Covid-19, no ano de 2020, as instituições de ensino, que se estenderam da educação infantil até a pós-graduação, tiveram que cancelar as aulas presenciais, a fim de diminuir a propagação do vírus na sociedade. Assim, o cenário mundial em que a população vivenciou há cerca de dois anos contribuiu para a disseminação do ensino remoto emergencial (ERE). Nessa modalidade, a interação entre alunos e professores ocorreu de forma virtual, através de plataformas de aprendizagem online, de videoconferências, de e-mails e de outros recursos tecnológicos (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020, p. 352).

As aulas no contexto do ensino remoto proporcionaram que essas instituições escolares continuassem com suas atividades, mesmo durante os períodos de isolamento social, estimulando professores e alunos a utilizarem ferramentas digitais para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, essa nova modalidade deixou claro que alunos, professores e gestores de uma maneira geral não estavam suficientemente preparados para tal. Como destacam Barreto e Rocha (2020), muitos discentes não possuíam acesso à internet, assim como não havia em suas residências um local adequado para o desenvolvimento dos seus estudos, mas, mesmo assim, isso deveria ser feito, na tentativa de reduzir o impacto na aprendizagem, como salienta Behar (2020).

Em paralelo a isso, foi necessário traçar estratégias pedagógicas para diminuir as consequências da ausência do ensino presencial também nas disciplinas de Estágio Supervisionado, já que se trata de um espaço de aprendizado significativo para os futuros professores e essa nova realidade não poderia de ser contemplada nos estágios.

Realizadas as considerações teóricas do nosso estudo, na próxima seção apontaremos os aspectos metodológicos que constituem este estudo.

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA: coletando dados para a pesquisa.

A pesquisa adotada neste estudo possui uma abordagem reflexiva, de natureza qualitativo-interpretativa. Conforme mencionado por Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa qualitativa prioriza uma conexão entre o social e o indivíduo, entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. Nesse contexto, a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados desempenham papéis fundamentais, já que se considera o ambiente natural como fonte primordial de dados, colocando o colaborador da pesquisa como essencial nesse processo.

Também foi feito um estudo de caso, muito usado em pesquisas qualitativo-interpretativa, que, segundo esses autores, incorpora dados empíricos ao estudo. Esse tipo de pesquisa é caracterizado por ser um estudo detalhado e preciso de uma dada realidade, por isso, muito criticado já que a realidade analisada não representa o todo.

Essa classificação abrange bem a realidade relatada, pois os relatórios foram escritos por uma estagiária (em parceria com alguns colegas), numa perspectiva longitudinal. Acerca da colaboradora, pode-se dizer que ela é solteira, com menos de 25 anos, participou de projetos de extensão que envolveu ministrar aulas de Língua Portuguesa para alunos da educação básica e iniciantes na academia e também foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID.

Como instrumento de pesquisa, nesse estudo foram utilizados recortes de três relatórios de estágios, produzidos após a conclusão dos três estágios de intervenção do curso de Letras-Português⁷/UEPB-Campus I. Os relatórios são gêneros textuais da ordem de relatar, que apresentam introdução sobre a organização da disciplina, relato das aulas com reflexão sobre a atuação em sala de aula e considerações finais. Foram feitos recortes de trechos extraídos exclusivos do tópico destinado ao relato das aulas, em que se faz uma descrição/reflexão da experiência desenvolvida.

Esses documentos fornecem informações relevantes sobre as experiências vivenciadas durante a intervenção, tanto na modalidade remota, quanto presencial, da seguinte forma: ensino remoto, nos níveis fundamental II e Linguagens, no ensino médio; e ensino presencial, específico para aulas de Literatura. Para análise, os *corpus* foram todos produzidos pela autora/colaboradora dessa pesquisa, juntamente com outros colegas de estágio, que realizaram a regência das aulas.

Após a explanação dos aspectos metodológicos que fundamentam este estudo, a próxima tópico tem como propósito apresentar os resultados obtidos, visando responder os objetivos da pesquisa.

4 DESCOBERTAS DO TRABALHO DOCENTE DURANTE OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADO EM DIFERENTES CONTEXTOS

Neste tópico, foram analisados, conforme mencionado anteriormente, alguns fragmentos dos relatórios, nos quais foram identificadas as reflexões obtidas em momentos distintos de atuação nos Estágios Supervisionados, nos contextos: remoto e presencial, visando refletir sobre o trabalho docente.

4.1 Ensino Remoto: 8º ano do Ensino Fundamental II

O Estágio Supervisionado (ES) do Ensino Fundamental II, no período 2021.1, no turno diurno, estava programado para ocorrer, inicialmente, em quatro encontros semanais, com 2h/a cada um; mas, como as aulas do Ensino Fundamental (EF), no município de Queimadas/PB, foram para a modalidade híbrida⁸, foram disponibilizados para o estágio apenas 45min, uma vez por semana, de maneira remota. Dessa forma, com a quantidade mínima necessária de horas/aula a ser ministradas nos ES, precisou-se ampliar os encontros planejados para seis. Assim, cada aula com a turma deveria ter um bom aproveitamento e objetividade, como apresentado a seguir:

⁷ Vale salientar que no curso de Letras/Português/UEPB-Campus I não tem estágios de observação; a carga horária das 400h/a são distribuídas em três estágios de regência.

⁸ Em 2021, as aulas no município de Queimadas-PB foram para o formato híbrido, porém, as aulas ministradas pelos estagiários foram apenas de forma remota. Na escola a professora regente atendia a metade da turma na modalidade presencial.

FRAGMENTO 01

[...] cada encontro com a turma deveria ter um bom aproveitamento e ser bastante objetivo para que os alunos pudessem absorver da melhor forma as aulas ministradas. Tal situação exigiu que mudássemos as aulas que tínhamos planejado, pois precisamos estender o conteúdo, entretanto, avaliamos que essa alteração foi positiva, uma vez que percebemos que os alunos apresentavam.

A situação descrita no fragmento acima revela desafios e reflexões importantes sobre a condução do Estágio Supervisionado, no Ensino Fundamental II. No final da pandemia, a transição das aulas para a modalidade híbrida e a redução do tempo disponível para cada encontro exigiram uma readequação do trabalho planejado, precisando serem refeitos os planos de aula. Porém, o que seria inicialmente, um impedimento, acarretou impactos positivos na regência, segundo o relato da estagiária.

A necessidade de ampliar o número de encontros para cumprir a quantidade mínima de horas exigida pela professora supervisora do estágio trouxe um desafio adicional: desenvolver seus saberes profissionais fundamentais para sua atuação, como professora.

Essa capacidade de (re)planejar o material didático de acordo com a nova realidade do ensino reverbera no fato de que o professor (estando ou não em formação inicial) deve estar preparado para lidar com impedimentos no seu local de trabalho e ajustar sua prática conforme as demandas das prescrições que lhes são estipuladas.

FRAGMENTO 02

A cada encontro ministrado, percebemos uma realidade diferente, um novo aluno aparecia nas aulas, era preciso uma nova adequação para os encontros. Assim, aprendemos com este estágio a como lecionar de forma remota, o tradicional sempre foi o ensino presencial, mas diante desse novo modelo de aula tivemos que criar metodologias para serem aplicadas nesse contexto.

O fragmento acima apresenta uma reflexão relevante sobre a experiência vivenciada durante o estágio supervisionado na modalidade remota, no que se refere à quantidade de alunos e as metodologias utilizadas. A constatação de que a cada encontro surgiam novos alunos reforça o desafio em conduzir as aulas remotamente. Além disso, também era desafiador ter familiaridade com as novas ferramentas tecnológicas, o que requeria a adoção de estratégias pedagógicas flexíveis e personalizadas.

A transição do ensino remoto para o híbrido, na escola em que o estágio aconteceu, exigiu uma reconfiguração do nosso trabalho docente, pois precisou rever o planejamento e a realização das aulas, na busca por oferecer uma experiência de aprendizagem significativa, mesmo em meio às adversidades. Além disso, houve o desenvolvimento dos saberes adquiridos pela professora, por meio da experiência realizada, não só na condução das aulas, como no desenvolvimento da sua prática pedagógica.

Em resumo, a estagiária demonstrou uma postura reflexiva, ressaltando que, com as experiências vivenciadas, adaptou suas aulas às diferentes realidades de cada encontro, buscou criar metodologias que auxiliasse no ensino remoto, essenciais para sua formação inicial, o que contribuiu para a sua aprendizagem.

FRAGMENTO 03

De início, imaginamos que o estágio seria difícil, ficamos inseguras, visto que essa seria nossa primeira experiência em ministrar aulas em escolas, mas algumas frustrações serviram para que pudéssemos refletir sobre nossa didática. Entretanto, com o desenrolar das aulas, a interação com os alunos nos fez enxergar que o nervosismo e ansiedade ficariam de lado, afinal, dominamos o conteúdo e temos didática para repassar os conhecimentos aos alunos e essa questão é a mais importante.

O fragmento 03 destaca uma reflexão interessante sobre a experiência vivenciada durante o estágio supervisionado on-line. Inicialmente, a colaboradora relata a apreensão e a insegurança que sentiu diante da perspectiva de ministrar aulas em uma escola, pela primeira vez, especialmente por esse estágio ter ocorrido durante a pandemia, e sua intervenção ter sido no formato remoto. Essas emoções são comuns para qualquer docente em início de carreira, uma vez que representa um momento de transição entre a teoria acadêmica e a prática docente ao assumir a falta do saber experiencial.

Essa menção às frustrações durante o estágio é um ponto importante na trajetória de formação docente. As dificuldades e os desafios vivenciados durante o estágio podem servir como oportunidades valiosas de aprendizado e crescimento profissional, uma vez que, no caso da graduanda, teve a oportunidade de refletir sobre sua didática, rever suas estratégias de ensino e destacar a forma como apresentou os conteúdos, interagindo com os alunos.

Em linhas gerais, pode-se dizer que o trabalho realizado pela colaboradora resultou em uma mudança positiva em sua percepção, pois a interação com os alunos, por exemplo, gerou mais confiança na colaboradora. Isso revela que, mesmo o estágio tendo sido remoto, teve sua importância nos saberes e experiências da professora iniciante, por conseguir estabelecer um elo com a realidade. O domínio do conteúdo e a capacidade de discutir os conhecimentos propostos com os alunos foram aspectos fundamentais para a estagiária reconhecer e valorizar a prática vivenciada.

FRAGMENTO 04

[...] os estudantes não conseguiram seguir a estrutura do gênero apresentado nas aulas anteriores, e isso levou a questionamento de o que “se o estágio tivesse ocorrido de forma presencial, será que o resultado teria sido outro? Os alunos teriam de fato produzido um artigo de opinião?”

O fragmento 04 apresenta uma análise pertinente sobre os desafios enfrentados durante as aulas remotas quanto à produção textual. A constatação de que os estudantes não conseguiram seguir a estrutura do gênero apresentada nas aulas anteriores suscita reflexões importantes sobre o impacto (ou não) do formato remoto no processo de ensino e aprendizagem.

A estagiária, ao questionar se o resultado teria sido diferente caso o estágio tivesse ocorrido de forma presencial, revela uma postura reflexiva. Será que a modalidade de ensino, remota ou presencial, é determinante para o êxito na produção de gênero textual? Essa inquietação é típica da falta do saber experiencial, revelando com clareza que a colaboradora ainda não tem vivenciado uma prática de atuação profissional, pois essa é uma dificuldade constante, diagnosticada nas aulas de produção de textos, independente da modalidade de ensino. É importante considerar

que o ensino, seja ele remoto ou não, apresenta desafios específicos, como a necessidade constante de (re)planejar o trabalho docente.

O estágio realizado remotamente, por razões de distanciamento social, impôs limitações que para a estagiária sem prática de ensino presencial acredita ter afetado o desenvolvimento dos alunos. Porém, não é demais lembrar que, mesmo o estagiário, em um cenário conservador como outrora, com aulas presenciais, interações face a face e várias aulas em que discute sobre a estrutura dos gêneros, diagnostica em seus relatórios de estágios a dificuldade dos discentes na elaboração da primeira versão da produção textual.

Essa discussão reforça a importância de estar aberto a diferentes possibilidades e práticas pedagógicas, bem como de ser sensível às necessidades dos aprendizes e ao contexto em que está sendo realizado.

4.2 Ensino Remoto: curso piloto para Ensino Médio em Língua(gens)

No semestre letivo 2021.2, da UEPB, que se estendeu do final de novembro de 2021 a março de 2022, precisou mais uma vez passar por adaptações, tendo em vista que os calendários acadêmico e escolares não coincidiram. Assim, o Estágio Supervisionado (ES) em Língua(gens), no Ensino Médio, ocorreu sob forma de um curso piloto on-line, cujo conteúdo foi centrado nas competências do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) para garantir público-alvo.

Dessa forma, apesar de as aulas desse ES só terem sido iniciadas em fevereiro de 2022, todo trabalho planejado e prescrito, com elaboração de sequências e módulos didáticos, foi feito ainda em 2021, na academia. É importante salientar que estava programado para o início da regência ser em fevereiro de 2022, mas não obteve um número de inscrições suficiente, só iniciando no mês seguinte.

Para dar início à análise deste tópico, destacam-se fragmentos do segundo relatório, escrito em pares, que evidenciam a atuação da estagiária no Ensino Médio, centrando a atenção para o fato de que houve ou não contribuição para seus saberes profissionais.

FRAGMENTO 05

[...] levamos, a música “Boa Sorte” de Vanessa da Mata. Reproduzimos a música com o intuito de fazer com que eles identificassem a ausência dos elementos coesivos, entretanto, nosso objetivo não foi alcançado, e isso, por um instante, nos desapontou! Os alunos do curso não conseguiram identificar a ausência dos elos coesivos na canção, isso nos levou a questionar se trazer a música foi uma boa ideia, será que se trouxéssemos um artigo de opinião sem elementos coesivos não teria o efeito oposto?

No fragmento acima, a estagiária demonstra uma postura reflexiva ao avaliar de forma honesta e crítica seu agir durante o estágio supervisionado. Ao reconhecer que o trabalho real sofreu impedimentos, como o fato de os alunos não reconhecerem a ausência de elementos coesivos na letra da música de Vanessa da Mata, sendo necessário reconfigurar seu próprio trabalho, questionando suas estratégias de ensino.

Assim, ao se interrogar se a escolha da música foi ou não adequada ao propósito pretendido e se a abordagem utilizada trouxe os resultados esperados, a

estagiária evidencia sua busca por aprimoramento e aprendizado contínuo em seus saberes profissionais.

É importante destacar também que o fato de o objetivo do trabalho planejado não ter sido alcançado não representa uma falha na atuação da estagiária. O ensino é uma prática complexa e nem sempre as estratégias planejadas terão o efeito desejado, mas a estagiária ainda não consegue perceber isso e se culpa pela não aprendizagem, o que comprova, mais uma vez a construção de um saber experiencial.

O questionamento sobre se tivesse mudado de estratégia, como o fato de que ao invés de uma música fosse um artigo de opinião, se teria tido um efeito diferente, revela a busca por encontrar abordagens mais efetivas para atingir os objetivos prescritos. Isso é típico do professor iniciante, que está ávido pela aprendizagem integral da turma, em que está disposto a aprender e adaptar suas estratégias para atender às necessidades dos alunos e garantir a aprendizagem.

Outro dado relevante que esse fragmento apresenta é que a colaboradora está atenta às reações e ao feedback dos estudantes, atitude valiosa para o aprimoramento contínuo do ensino. É necessário haver um ambiente educacional propício tanto para o desenvolvimento da aprendizagem, quanto para a atuação do professor. Porém, quando se trata de um professor iniciante, é normal haver essa frustração com o inesperado, tendo em vista que, para ele, o trabalho, se foi planejado, deveria ter sido bem realizado.

FRAGMENTO 06

Em seguida, foi feita nossa autoavaliação, na qual pontuamos que foi uma aula desafiadora visto que nas produções haviam muitos erros ortográficos, e não podíamos constranger os alunos em público, por isso tivemos que ter habilidades para conduzir as correções da melhor forma possível.

O fragmento 06, em análise, reflete sobre a atuação da estagiária em outra aula de produção textual, só que dessa vez, envolvendo a quantidade de erros ortográficos revelados e a preocupação em não constranger os alunos, na correção, o que parece ter sido uma aula desafiadora. Essa reflexão demonstra uma postura crítica e sensível em relação à prática docente e pode-se dizer que a estagiária desenvolveu um saber experiencial, que não tinha no estágio anterior, uma vez que nesse estágio, ela pôde realizar a intervenção no formato de curso. Ela reconhece que os desafios e as dificuldades encontradas constituem uma etapa importante no processo de desenvolvimento profissional, pois permite que se identifiquem áreas que precisam ser aprimoradas no conteúdo e busca soluções para esse fim.

A menção aos erros ortográficos nas produções, inconscientemente, pode também indicar a necessidade de repensar o trabalho realizado quanto ao uso da ortografia nas aulas de Ensino Médio, para evitar que não constranja ou desmotive os alunos. É fundamental que o ambiente de sala de aula, ainda que virtual, seja acolhedor e seguro, para que os discentes se sintam confortáveis para reconhecer que os erros fazem parte do processo de aprendizagem.

Essa habilidade de conduzir correções de forma adequada é uma característica valiosa para um professor em formação, pois envolve uma combinação de sensibilidade, assertividade e respeito pelos estudantes. Assim, essa análise é fundamental para o desenvolvimento do saber profissional da graduanda, pois permite que identifique conteúdos até então muito básicos, como a ortografia, e desenvolva habilidades importantes para o ensino futuro. Mais uma vez, percebe-se que o estágio

supervisionado, na modalidade remota, ofereceu oportunidades valiosas para a estagiária se assumir como futura educadora.

4.3 Ensino Presencial: Estágio Supervisionado em Literatura em uma escola integral

Por ser o período de retorno das aulas presenciais na universidade, no período 2022.1, o tão esperado estágio nas escolas aconteceu, e com ele foi possível vivenciar algumas experiências, sobretudo o conteúdo destinado à Literatura. Tal experiência foi gratificante e especial, primeiro, porque foi possível ministrar as aulas em uma escola de forma presencial, e segundo porque foi a primeira aula da disciplina na academia, promovendo o reencontro com os demais colegas estagiários, após 2 anos de isolamento social.

Assim, o Estágio Supervisionado (ES) ocorreu em uma Escola Cidadã Integral, localizada na cidade de Campina Grande/PB, em uma turma do 3º ano Ensino do Médio, entre os dias 01 a 20 de junho, de 2022, sendo ministrados quatro encontros⁹ presenciais no total, cada um de 50 minutos, no turno diurno. Antes da regência, foi aplicado um questionário com os discentes para identificar suas afinidades e preferências.

Desde o início, foi possível perceber que os alunos estavam atentos às discussões, facilitadas pela interação face a face.

FRAGMENTO 07

Ao final da 1ª aula, observamos que o nervosismo inicial foi deixado de lado. À medida que os minutos se passavam, percebemos também que a exposição dos quadros promoveu uma intensa e positiva reação dos estudantes, que durante toda a atividade teceram comentários, riram e participaram ativamente. Isso demonstrou que a atividade atendeu plenamente aos seus horizontes de expectativas.

O fragmento 07 apresenta uma reflexão positiva e encorajadora da estagiária após a 1ª aula ministrada, pois demonstra uma evolução emocional e uma maior confiança em sua atuação como professora em formação, graças a participação dos alunos nas discussões, nos estágios anteriores, a participação dos alunos era mais tímida, muitos preferiam ficar com as câmeras e microfones fechados.

Ao seguir o conteúdo prescrito pela escola para a turma, abordar o Modernismo brasileiro, o planejamento de expor quadros¹⁰ de artistas estimulou uma intensa participação dos estudantes na aula, contribuindo para que a atividade planejada fosse bem executada, alcançando os objetivos propostos. A participação ativa dos discentes, seus comentários e risadas indicam que eles se envolveram e se engajaram na proposta.

A superação do nervosismo inicial também é um marco significativo no início de seu desenvolvimento profissional. É natural que os estagiários, quase sempre, sintam-se inseguros ao ministrar aulas de literatura pela primeira vez, mas a

⁹ A proposta inicial foi de ministrar sete encontros, mas vários impedimentos ocorreram: o conselho de classe da escola; uma dedetização no prédio da instituição; o feriado de São João na cidade; e o recesso escolar no meio do ano.

¹⁰ Foi apresentado em aula as obras de artes “Moças peneirando trigo” (1853-54), de Gustave Coubert, e “Sonho causado pelo voo de uma abelha ao redor de uma romã um segundo antes de acordar” (1944), de Salvador Dali, com o intuito de mostrar as mudanças no conceito de arte da época que alicerçou o Modernismo brasileiro.

capacidade de superar esse desafio mostra a resiliência e a determinação em se aprimorar como educadora.

Vale lembrar que as aulas de literatura, na escola pública, são bem escassas, restringem-se à caracterização da escola literária, oriundas dos saberes de projetos e livros didáticos. Sendo assim, quando há o incentivo à leitura de obras verbais ou não-verbais e isso é realizado de forma bem planejada e executada, o resultado é prazeroso, não só para os que estudam, como para o que aprendem.

FRAGMENTO 08

Iniciamos o encontro retomando a atividade solicitada na aula anterior, perguntamos quem havia respondido e apenas um aluno confirmou ter realizado a atividade. Nesse momento ficamos desapontadas, visto que esperávamos que mais alunos tivessem respondido, pois na aula anterior se mostraram muito participativos e se propuseram a responder, ficamos reflexivas tentando entender por qual motivo isso aconteceu, se seria desinteresse dos alunos ou nossa atividade deixou a desejar e não houve compreensão do que era solicitado. Além disso, outro ponto que nos deixou decepcionadas com os alunos foi que alguns deles haviam deixado seu módulo em casa, justificaram dizendo que haviam esquecido, mas na aula anterior frisamos que não esquecessem de trazer o material.

O fragmento 08 revela dois registros da estagiária acerca de uma experiência um pouco frustrante que a anterior. Uma delas foi ficar desapontada ao perceber que apenas um aluno ter realizado a atividade, gerando interiormente questionamentos sobre o não envolvimento dos alunos em relação às tarefas propostas. A outra foi que a decepção em perceber que alguns alunos haviam esquecido o módulo didático, mesma a estagiária tendo frisado a importância de trazer o material em todas as aulas.

Essas duas reflexões em torno do trabalho real são típicas dos professores iniciantes, que almejam engajar todos os alunos em todas as atividades planejadas. Porém, não é demais lembrar que os alunos geralmente são displicentes e isso necessariamente não tem relação com a atuação da regência, no estágio. Com isso, a experiência relatada no fragmento foi importante para o desenvolvimento profissional da estagiária. Ela está aprendendo que nem sempre as coisas acontecem conforme o prescrito em sala de aula, mas que é importante refletir sobre essas situações para encontrar maneiras de melhorar suas práticas pedagógicas. Isso foi possível diagnosticar, tanto porque os dois estágios anteriores foram remotos, como agora a colaboradora já começa a se ver como professora.

FRAGMENTO 09

[...] entendemos que todas as dificuldades existentes durante a regência do estágio foram importantes, como a diminuição da carga horária de aulas a serem ministradas, o que nos fez observar que talvez a quantidade de aulas não tenha sido suficiente para um desenvolvimento mais aprofundado das leituras, atividades e reflexões propostas fazendo com que o estágio tivesse sua efetividade limitada, levando-nos a avaliar a necessidade de ampliar a carga horária das regências nos estágios

O fragmento apresenta uma reflexão significativa sobre as dificuldades enfrentadas durante a regência do estágio presencial na escola, em face da redução da carga horária ministrada. Esse diagnóstico é um ponto importante a ser destacado e deve ser fruto de discussões na academia, já que esse é um momento de

aprendizado e aperfeiçoamento e nem sempre as condições ideais estarão presentes no trabalho realizado. Essas situações são oportunidades para aprender a lidar com as adversidades e buscar alternativas criativas e viáveis para alcançar os objetivos propostos e estimular o desenvolvimento dos saberes profissional, de projeto e experienciais.

O frecho em análise propicia reconhecer que através do saber experiencial, a estagiária estabelece uma reflexão acerca do trabalho docente real, que não foi efetivamente realizado, dados os impedimentos como o tempo de execução, em um contexto real de ensino.

FRAGMENTO 10

[...] consideramos o estágio como uma experiência enriquecedora, pois foi possível, mesmo que durante um curto período de tempo, saber o que é ser professor na prática no ensino presencial, foi muito gratificante concluir os ciclos dos estágios com o tão aguardado estágio presencial.

O fragmento 10 atesta a opinião da colaboradora sobre a importância do estágio presencial, e destaca que assim como os outros ES teve uma experiência real na sua formação docente. Essa declaração pode ser originária do que foi lhe transmitido pela instituição formadora (universidade) ou mesmo advinda das experiências dos estágios anteriores, ao longo da vida. Ela representa as fontes sociais de aquisição do conhecimento, também derivada de sua formação profissional. A reflexão sobre o estágio presencial como um momento aguardado pode indicar o quanto a colaboradora estava ansiosa para vivenciar essa etapa da formação como professora.

De uma maneira geral, o ensino remoto emergencial não foi simplesmente uma adaptação do ensino presencial, nem mesmo uma expansão do ensino a distância; ele, apesar de ter refletido as limitações técnicas da internet, foi possível encontrar estratégias para ministrar aulas e desenvolver o saber profissional. Nos períodos 2021.1 e 2021.2, nos estágios, a cada encontro ministrado, a estagiária se deparava com uma realidade diferente, como novos alunos, e a necessidade constante de (re)adaptar o trabalho planejado.

Já durante o período 2022.1, a estagiária revelou que ministrar aulas na escola de maneira presencial também tem suas dificuldades, como os alunos não levar o material entregue na aula anterior, pois isso a fez reconhecer que ensinar é muito mais do que a modalidade que se tem para realizar tal feito, é saber que o prescrito e o planejado nem sempre serão realizados e que entre eles, há muito do trabalho real.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos fragmentos de análise apresentados no tópico anterior, é válido destacar que a realização dos três estágios supervisionados de forma distinta (com dois na modalidade remota, sendo um acompanhando os alunos em uma turma virtual e outro através de um curso piloto, e um terceiro na modalidade presencial), proporcionou uma experiência enriquecedora e desafiadora ao longo de todo o processo de professora em formação inicial. Cada modalidade de estágio trouxe consigo peculiaridades e aprendizados únicos, permitindo uma visão abrangente sobre as práticas pedagógicas e suas adaptações diante de diferentes contextos e realidades.

Nos dois estágios supervisionados realizados de forma remota, foi exigido uma adaptação rápida de domínio de novas ferramentas tecnológicas e a busca por estratégias pedagógicas que mantivessem o engajamento dos alunos mesmo a distância. Já o estágio presencial permitiu uma conexão mais próxima face a face com os alunos e a oportunidade de compreender suas necessidades. O contato direto com a realidade escolar proporcionou uma visão mais completa sobre a dinâmica da sala de aula e a relação entre professor e estudantes.

Mesmo com as divergências das modalidades dos estágios realizadas, é preciso registrar que o cerne da prática docente permaneceu constante: o compromisso com a aprendizagem dos alunos da educação básica e o desenvolvimento de metodologias que estimulassem o engajamento pelo conhecimento. As três experiências reforçaram a relevância da capacidade de adaptação em face a diferentes contextos educacionais.

Retomando os objetivos específicos, ficou evidente que os saberes experienciais e os profissionais foram os mais evidenciados nos dados em análise. A estagiária inicia o estágio no ensino fundamental II com uma preocupação constante em abordar uma didática que desperte o interesse pela aprendizagem e finaliza, já no estágio presencial, afirmando que apesar dos poucos encontros, descobrir sobre o ser professor foi essencial.

Já em relação às dificuldades listadas, em todos os estágios, independente da modalidade, ficou evidenciado que o trabalho docente passou por adaptações e que ministrar aulas é muito mais do que planejar, pois é no dia a dia da sala de aula, que descobrimos se as estratégias que foram traçadas podem ser desenvolvidas. Aspectos voltados à produção textual, à participação em sala e ao tempo de ensino foram listados como desafiadores nesse início de formação.

Em suma, todos os estágios supervisionados foram fundamentais para a formação como futura educadora, independente de como foi realizado. Nos remotos, houve muita angústia e sofrimento, no presencial, a colaboradora já se sentia mais madura. Todos, porém, despertaram a ciência de que a jornada do ser professor é constante e desafiadora, mas que com orientação e prática os desafios nos primeiros anos de atuação serão menos imprevisíveis e possíveis de serem superados.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Andreia Cristina Freitas; ROCHA, Daniele Santos. Covid 19 e educação: resistências, desafios e (im)possibilidades. In.: **Revista Encantar** - Educação, Cultura e Sociedade, v.2, p.01-11, jan./dez.2020.

BEHAR, Patrícia Alejandra. **O ensino remoto emergencial e a educação a distância**. In: Coronavírus. UFRGS 06/07/20 Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/> Acesso em: 26/08/2021.

DANTAS, Maria Aparecida Calado de Oliveira; RODRIGUES, Linduarte Pereira. A formação do professor de Língua Materna: aspectos didáticos e currículo. In: LOPES, Maria Suely de Oliveira; CARVALHO, Lucirene da Silva; ALVES, Shirlei Marly. (Orgs.) **Jogando com as linguagens: práticas de pesquisa no PROFLETRAS**. São Paulo: Pá de Palavra, 2019, p. 153-168.

GERALDI, João Wanderley. A aula como acontecimento. In: _____. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010, p. 81-101.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. Atlas, São Paulo, 2002.

KLEIMAN, Angela B. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. In: MOITA LOPES, L. P. da. **Linguística Aplicada na modernidade recente**: festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013, p. 39 – 58.

MACHADO, Anna Rachel. (2002). Trabalho prescrito, planejado e realizado na formação de professores: primeiro olhar. In.: **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 39-53, 2º sem. 2002.

MEDRADO, Betânia Passos. Dimensões do agir representado em autobiografias docentes. In.: ROMERO, Tania Regina de Souza (org.). **Autobiografias na (re)constituição de identidades de professores de línguas**: o olhar crítico-reflexivo. Campinas: Pontes Editores, 2010, p. 243- 260.

MOITA LOPES, L. P. da. **Por uma Linguística Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. In.: **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente**. Educação & Sociedade, ano XX, n. 68, p. 103-125, dez 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio: diferentes concepções. In.: _____. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2012, p. 33-57.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico**: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANT'ANA, Tatiana Fernandes. **A (re) construção da identidade docente no percurso estagiária: professora iniciante de Língua Portuguesa**. Tese 304f. (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Federal da Paraíba – UFPB, João Pessoa, 2016 (inédita).

SILVESTRE; SABOTA; PEREIRA, 2021. Girando o olhar: esforços decoloniais na ressignificação do estágio na língua inglesa. In.: MASTRELLA-DE-ANDRADE (org.) **(De)colonialidades na relação escola-universidade para a formação e professor(as)es de línguas**. São Paulo, 2021, p. 103-121.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2010.

ZABALZA, A. Miguel. O Estágio. In.: _____. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. São Paulo: Cortez, 2014, 37-64.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela dádiva da vida e por me proporcionar a alegria de concluir uma etapa muito importante para minha vida acadêmica.

Ao meu pai, José Ezequiel, pelos conselhos e por sempre acreditar no meu potencial; à minha mãe, Cláudia, por todo seu comprometimento e preocupação com o meu futuro; à minha irmã, Tarsila e aos meus irmãos, Douglas e Túlio, pela certeza de que existem pessoas com as quais posso contar para todo o sempre.

Ao meu namorado, Victor, por estar sempre ao meu lado e torcendo por mim e pelas minhas conquistas.

À minha amiga Paula, pelo companheirismo durante toda minha caminhada acadêmica, e foi um presente que a UEPB me deu e que vou ter comigo para o resto da minha vida.

À minha orientadora, Professora Tatiana Fernandes Sant'ana, que me acolheu como orientanda, se preocupou com cada etapa da minha pesquisa e não desistiu de mim em nenhum momento.

A banca examinadora, Professora Iara Francisca Araújo Cavalcanti e Professor Hermano Aroldo Gois Oliveira, pela disponibilidade em estarem presente em minha defesa e por todas as contribuições científicas.

Aos professores do Curso de Licenciatura em Letras Português da UEPB, que contribuíram ao longo de mais de 5 anos, por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos funcionários da UEPB, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.