

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA PORTUGUESA E O ENSINO REMOTO: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

SUPERVISED TEACHING PRACTICE IN PORTUGUESE LANGUAGE AND THE REMOTE TEACHING: CHALLENGES TO TEACHER TRAINING DURING THE PANDEMIC COVID-19

Charlott Eloize Leviski*

 <https://orcid.org/0000-0003-1986-9120>
UEPG

Recebido em 19/10/2021. Aceito em 14/09/2022

Resumo: Neste relato de experiência, pretendo apresentar os desafios organizacionais e pedagógicos na adaptação da prática de estágio supervisionado em língua portuguesa e literatura, durante o ano de 2020, na Universidade Estadual de Ponta Grossa. Em virtude do isolamento social imposto pela pandemia de Covid-19, a prática de estágio aconteceu de modo remoto, na educação básica pública da rede estadual paranaense. Para tanto, utilizou-se a metodologia da etnografia virtual e o instrumento pedagógico do diário de campo virtual, a fim de readequar a prática que, habitualmente, ocorre no espaço da sala de aula. À medida que descrevo o processo de adaptação para o ensino remoto, procuro refletir sobre o agir pedagógico alicerçado na tríade professor orientador, professor regente e estagiários.

Palavras-chave: ensino remoto; língua portuguesa; prática docente.

Abstract: In this paper, I aim to present the pedagogical and organizational challenges taken in Portuguese and Literature teaching internship, during 2020, at State University of Ponta Grossa. Due to social distancing required by Covid-19 pandemic, the pedagogical practice was carried out remotely, on basic public education of paranaense state system. To this end, it was used the virtual ethnographic methodology and pedagogical instrument of the virtual field diary, with the purpose of adjusting a practice that usually takes place in the classroom to the virtual space. As I

*Doutora em Linguística (UFSC), linha de pesquisa em Políticas Linguísticas. Email para contato celeviski@uepg.br

describe the process of adaption to remote teaching, I try to reflect about the pedagogical action based on the triad of supervisor teacher, regent teacher, and trainee teachers.

Keywords: remote teaching; Portuguese language; pedagogical action.

Introdução

As condições atípicas de 2020, impostas pela pandemia de Covid-19, afetaram profundamente a educação brasileira. A medida emergencial de adotar aulas remotas para escolas e universidades impactou em mudanças na metodologia de ensino, no espaço físico, em condições psicológicas e financeiras, na rotina de professores, tutores legais e estudantes.

Na educação pública, vivenciamos o escancarar das desigualdades de acesso digital, tanto na escola básica quanto no ensino superior, bem como apresentou-se a lacuna no domínio das tecnologias digitais e no desconhecimento dos gêneros multissemióticos e multimodais. A suspensão das atividades presenciais e o impacto na vida acadêmica, em que muitos professores se viram obrigados a adotar o *home office*, foram sentidos no mundo inteiro mas, especificamente, no contexto brasileiro foi evidenciado o despreparo do poder público.

A grande maioria dos alunos em todo o país segue estudando remotamente numa conjuntura bastante desafiadora, em que o setor público ainda está aprendendo como melhor implementar essa modalidade de ensino. (FGV EESP CLEAR, 2020, p. 1).

Em especial, para a disciplina de estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, o cenário de ensino remoto se configurou em um desafio, visto que o estágio acontece na interação face a face e estabelece a conexão entre a escola e a universidade. Neste relato de experiência, tenho por objetivo apresentar como se configurou a experiência de estágio remoto supervisionado em língua portuguesa e literatura, em um curso de licenciatura em Letras, na Universidade Estadual de Ponta Grossa, na etapa de ensino fundamental anos finais, em parceria com a rede estadual de ensino do Paraná. Realizada em 2020, a disciplina de estágio foi adaptada para a modalidade de ensino remoto emergencial a fim de que os professores/estagiários pudessem vivenciar o ensino implementado de maneira virtual na escola de educação básica.

Posto que a disciplina de estágio alia prática e teoria, busco relatar como se deu a readequação das práticas presenciais para o ensino remoto. Para isso, adotou-se como metodologia a etnografia virtual. O relato está organizado da seguinte maneira: considerações sobre o estágio e sua reordenação para o ensino remoto; apresentação da etnografia virtual como medida metodológica de intervenção emergencial; e descrição de estratégias para execução de atividades de estágio remoto na rede pública paranaense de ensino.

O estágio e a formação docente: readequações para o ensino remoto

O estágio curricular nas licenciaturas é um momento necessário e fundamental no processo de formação do profissional docente. Ao refletir sobre tal processo, a concepção de estágio enquanto pesquisa e prática possibilita a formação do professor/estagiário por meio da análise dos contextos reais de ensino na educação básica. No estágio, pressupõe-se a busca de conhecimento na relação entre as explicações existentes e os dados novos impostos pela vivência escolar, característicos de uma postura investigativa (LIMA; PIMENTA, 2006).

Espera-se que o estagiário desenvolva a postura de professor-pesquisador por meio da elaboração de registros de observação, planos de aulas, regências e relatórios, a fim de compreender e problematizar as situações vivenciadas. Conforme a perspectiva de Lima e Pimenta (2006), a profissão docente é uma prática social, posto que se configura em uma maneira de intervenção na realidade social. Portanto, o estágio supervisionado busca cumprir o papel de elo entre a esfera acadêmica e a esfera profissional com a inserção do professor em formação no ambiente escolar, objetivando refletir sobre sua prática docente e propor uma intervenção pedagógica.

As medidas de contingência do estado de emergência de Covid-19 exigiram a suspensão das práticas acadêmicas presenciais extensionistas e do estágio supervisionado. O parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CP n. 5/2020 orientou a reorganização do Calendário Escolar e das atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual:

Quanto às atividades práticas, estágios ou extensão, estão vivamente relacionadas ao aprendizado e muitas vezes localizadas nos períodos finais dos cursos. Se o conjunto do aprendizado do curso não permite aulas ou atividades presenciais, seria de se esperar que, aos estudantes em fase de estágio, ou de práticas didáticas, fosse proporcionada, nesse período excepcional da pandemia, uma forma adequada de cumpri-lo a distância.

No caso dos cursos de licenciatura ou formação de professores, as práticas didáticas vão ao encontro de um amplo processo de oferta de aprendizado não presencial à educação básica, principalmente aos anos finais do ensino fundamental e médio. Produz, assim, sentido que estágios vinculados às práticas na escola, em sala de aula, possam ser realizados de forma igualmente virtual ou não presencial, seja a distância, seja por aulas gravadas etc.

A substituição da realização das atividades práticas dos estágios de forma presencial para não presencial, com o uso de meios e tecnologias digitais de informação e comunicação, podem estar associadas, inclusive, às atividades de extensão das instituições e dos cursos de licenciatura e formação de professores. Dessa forma, permite-se aos acadêmicos o aprofundamento acerca das teorias discutidas em sala e complementam a aprendizagem com a aplicação prática, inclusive de forma não presencial, dada sua experiência com o uso de meios e tecnologias digitais de informação e comunicação, sobretudo, nos cursos da modalidade EaD, mas não exclusivamente a eles. (BRASIL, 2020, p. 17).

A possibilidade de continuar a oferta, durante a pandemia, da disciplina de estágio supervisionado nas licenciaturas foi alvo de muito debate no ensino superior. Assegurar a prática

social do profissional docente em formação foi um dos principais questionamentos no momento de transição para o ensino emergencial. Nesse sentido, Souza e Ferreira (2020) problematizam a execução da disciplina de estágio supervisionado, antes realizada de maneira presencial, para o ensino remoto, e entendem que poderia ser executada a prática de estágio virtual desde que fossem atendidos os seguintes requisitos:

- a) realização de aulas on-line com o grupo de estagiários para planejamento e elaboração da proposta de estágio;
- b) formação para uso de ambiente digital, tanto para licenciandos, como para docentes;
- c) realização de encontros virtuais com o(a) professor(a) da educação básica para apresentação e ajustes necessários à proposta de estágio;
- d) retomada das atividades de ensino na escola da educação básica, com garantia de acesso às tecnologias envolvidas nas práticas de ensino remoto, participação e frequência dos estudantes da educação básica.
- e) garantia de acesso e inclusão digital. (SOUZA; FERREIRA, 2020, p. 11).

Concordo com as proposições elencadas acima, entretanto as ações de implementação das tecnologias digitais de informação e comunicação demandaram tempo e planejamento na maioria das universidades. Em nosso contexto, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) promoveu políticas assistenciais das mais diversas ordens aos acadêmicos, por exemplo, aquisição e empréstimo de equipamentos eletrônicos, acessibilidade à internet, auxílio financeiro, apoio psicológico, entre outros. No cenário universitário em questão, os docentes receberam uma formação emergencial para utilização de ferramentas tecnológicas como *Google Classroom* e os mecanismos de videoconferência do *Google Meet*. No entanto, a aprendizagem foi diária, conforme vivenciávamos o ensino remoto.

Na disciplina de estágio supervisionado em língua portuguesa e literatura, o desafio inicial foi manter a relação triade entre acadêmico/estagiário, docente orientadora de estágio na educação superior e docente supervisora técnica na educação básica (SOUZA; FERREIRA, 2020). Ao mantermos essa relação mediada pelas tecnologias digitais de comunicação, criaram-se estratégias de interação no ambiente virtual. Se antes o contato inicial ocorria na escola de educação básica, durante a pandemia, as conversas, as entrevistas e os combinados entre os sujeitos envolvidos se deram por meio de *WhatsApp*, videoconferência e e-mail.

Além dos esforços dos docentes em busca de alternativas formativas que os habilitassem a lidar com metodologias ativas no ensino remoto, os acadêmicos também precisaram de formação mínima para lidar com a prática docente de maneira virtual. Na próxima seção, discorro sobre a etnografia virtual e de que maneira a disciplina de estágio foi repensada para o modo a distância, em parceria com a rede pública estadual do Paraná, durante o ensino emergencial em 2020.

Etnografia virtual e a reorganização do estágio no período de isolamento social

A pesquisa etnográfica pode ser entendida como uma descrição densa de dada comunidade de prática em que o pesquisador-observador ou participante realiza estudo e descrição das interações sociais (MERCADO, 2012). De cunho qualitativo-interpretativa (ERICKSON, 1990), a pesquisa etnográfica tem o propósito de estudar as práticas sociais de um dado grupo ou comunidade. A etnografia possibilita a observação participante de caráter dialógico e situado em que podem ser postas em relação teoria e prática, dado que “busca revelar os significados das ações do ponto de vista dos participantes, considerando a relação entre linguagem, contextos específicos e questões sociais e políticas” (LUCENA, 2015, p. 79).

Uma das primeiras pesquisadoras a estudar e analisar as interações sociais em comunidades virtuais, Cristina Hine (1998), postulou a internet como um espaço de constituição cultural e de interações sociais. Em diálogo com a etnografia tradicional, Hine (1998) propõe que a etnografia virtual se configura em um campo de atuação, ainda que de interações a distância, em que o pesquisador observa, analisa e compreende as relações dos sujeitos envolvidos no processo interativo mediado por tecnologias virtuais. Dessa maneira, a mediação tecnológica está presente durante o todo processo, desde a observação, o registro e a análise de dados, sendo que inúmeros aspectos podem ser registrados no contato *online* e *offline* (MILLER; SLATER, 2004). Os principais instrumentos de coleta na pesquisa etnográfica virtual podem ser sistematizados da seguinte maneira: entrevistas *online*, observação mediada por tecnologias digitais (fórum, chat, e-mail, videoconferências), grupos de discussão *online*, registros visuais e diários de campo virtual (PAIVA, 2019).

A etnografia escolar (BORTONI-RICARDO, 2013) realizada na sala de aula com interação face a face – alunos, professores estagiários, professora regente e comunidade escolar em geral – precisou ser adaptada, em virtude da condição pandêmica que nos foi posta. No caso do estágio supervisionado em língua portuguesa e literatura, assumiu-se o ambiente virtual de aprendizagem como uma comunidade de prática, em que o ensino emergencial se deu remotamente via a plataforma de ensino do *Google Classroom*, e pelo uso de ferramentas de tecnologias digitais como *Google Meet*, *WhatsApp*, e-mail, *Google forms*, *drive*, entre outros recursos tecnológicos.

De cunho qualitativo, a pesquisa utilizou o diário de aula como recurso didático-pedagógico a fim de sistematizar os registros de observação-participativa. A prática do registro escrito pode ser complicada no início, por não se ter muita ideia do que escrever no diário. No entanto, conforme a prática se consolida, passa a ser um objeto de pesquisa significativo para o desenvolvimento do profissional, permitindo a superação de dilemas cotidianos e reflexões sobre a formação do professor relacionados ao ambiente escolar. Além de registro, o diário se configura em material de investigação e de formação tanto para professores graduados quanto para professores em formação (LIMA; BRITO, 2009, p. 11).

Posto que o diário é um instrumento de registro do professor-pesquisador para documentar acontecimentos do cotidiano escolar (PIMENTA, 2012), adotou-se o diário de aula como estratégia para registrar a experiência no campo virtual. O processo reflexivo da dimensão inerente à escrita do diário de campo virtual foi imprescindível para o olhar deslocado e crítico

do fazer docente enquanto prática de estágio, o que também se configurou em estratégia para o repensar da ação docente e promover a retomada de elementos da interação virtual, assim como da organização do trabalho pedagógico no *Google Classroom*.

A prática de estágio supervisionado foi organizada em três etapas: estudo do meio, observação participativa e regências. Antes de iniciarmos os trabalhos na rede estadual, fez-se necessário o preenchimento de diversos documentos que não eram necessários no estágio presencial, dentre eles, cessão de direitos de imagem, termos de responsabilidade e criação de login/senha no domínio virtual de aprendizagem da rede estadual paranaense¹. Após o preenchimento e a assinatura digital de todos os documentos – o que mobilizou a universidade, a escola e o núcleo de educação –, tanto a orientadora de estágio quanto os estagiários obtiveram a condição de professores no ambiente virtual de aprendizagem.

No levantamento para o estudo do meio, buscaram-se informações sobre a escola no Projeto Político Pedagógico, em páginas eletrônicas oficiais e em redes sociais da rede de ensino estadual paranaense. Quanto aos instrumentos de coleta etnográfica virtual (PAIVA, 2019), realizamos entrevistas semiestruturadas com as professoras regentes, por meio de videoconferência, a fim de descobrirmos aspectos da formação acadêmica dessas professoras, a experiência profissional, as dificuldades e as soluções enfrentadas durante o ensino remoto, bem como a experiência em lidar com as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs).

De maneira concomitante, ocorreu a etapa de observação dos encontros síncronos via videoconferência e a observação da interação assíncrona no *Google Classroom*. Além disso, foram assistidas 10 videoaulas produzidas pela rede estadual paranaense de ensino, disponibilizadas por canal televisivo e canal Youtube². Procuramos observar a abordagem de ensino das aulas gravadas, o planejamento, os objetivos e os procedimentos metodológicos, se eram pautadas em planos de aulas, unidades didáticas ou sequências didáticas, bem como analisamos a utilização das TDICs.

No *Google Classroom*, elencamos os seguintes instrumentos de mediação tecnológica (PAIVA, 2019) para observação e análise: organização do trabalho didático, acesso dos estudantes à plataforma, relacionamento interpessoal, rotina de atividades, interação no mural, elaboração de tarefas/eventos, desenvolvimento de competências e habilidades. As regências foram organizadas de acordo com a possibilidade das professoras regentes, sendo estipuladas, no mínimo, 4 aulas síncronas (videoconferências) com a turma estagiada, e a realização de 6 aulas assíncronas na plataforma do *Google Classroom*.

O cenário no estágio remoto

O calendário universitário passou por grandes modificações em 2020. A suspensão das aulas presenciais na Universidade Estadual de Ponta Grossa se deu em março e retomamos as

¹ O processo burocrático se fez necessário para atuarmos na rede pública de ensino durante o ensino emergencial. Por se tratar de uma situação excepcional, que exigiu tempo para ser implementada, agradeço os esforços do núcleo de educação paranaense, às professoras regentes e às escolas em que pudemos desenvolver a prática de estágio remoto.

² As aulas gravadas pela Secretaria da Educação e do Esporte (SEED) do Paraná estão disponíveis no domínio <https://www.aulaparana.pr.gov.br/>.

aulas, de maneira remota, em julho. Dessa maneira, houve disparidade entre o calendário da universidade e o calendário da rede estadual paranaense de ensino, sendo que nos foi posta a urgência de finalizar a prática de estágio ainda em 2020, em virtude do encerramento do calendário escolar da rede estadual acontecer em dezembro do mesmo ano. Se deixássemos as regências para 2021, seria necessária a retomada do trabalho de observação e estudo do meio, visto que seriam turmas diferentes daquelas observadas em 2020.

Assim nos foi posto um cenário desafiador: organizar a prática de estágio em apenas um semestre. Conforme exposto na seção anterior, as 10 regências foram organizadas em 4 aulas síncronas e 6 aulas assíncronas. Por aula síncrona, entenda-se a realização de uma aula no formato de videoconferência com os estudantes da rede básica, pela plataforma do *Google Meet*. Por sua vez, a aula assíncrona poderia ser a elaboração de uma atividade e/ou a postagem de uma videoaula gravada pelos estagiários, disponibilizada no *Google Classroom*. Na sequência, busco explicar as etapas de trabalho adotadas para a realização dos estágios remotos.

A primeira etapa foi o preenchimento da documentação exigida pela universidade e pela rede estadual de ensino, sempre mediada pela professora orientadora na Instituição de Ensino Superior (IES). Conforme explicado na seção anterior, foi uma extensa relação de documentos a serem preenchidos, assinados e validados virtualmente. Após isso, os professores em formação foram colocados em contato com as professoras regentes de diferentes escolas de educação básica via grupo de trabalho criado no *WhatsApp*, que se tornou a principal ferramenta de interação para o planejamento das atividades de estágio remoto. Vale salientar que as professoras regentes foram contatadas pela professora orientadora, sendo que se seguiram muitas tentativas negativas até que pudéssemos firmar parceria de estágio na modalidade remota.

Finalizada a etapa burocrática de preenchimento de documentos e de assinaturas, os acadêmicos e a professora orientadora da IES obtiveram acesso ao *Google Classroom*, mediante a criação de um login institucional da Secretaria da Educação e do Esporte do Estado do Paraná. Uma alternativa encontrada pela SEED foi inserir a professora orientadora da IES nas turmas em que os acadêmicos desenvolveriam as atividades de prática docente. Os professores/estagiários foram organizados em duplas e inseridos no *Google Classroom* das escolas da rede pública de ensino fundamental que aceitaram parceria de estágio.

O estudo do meio e a observação se realizaram de maneira simultânea, acompanhados pela professora orientadora que recebia notificações constantes no e-mail institucional criado pela rede pública de ensino, o que também permitiu usufruir as ferramentas digitais do *Google Classroom*. Na sala virtual, tanto a professora orientadora da IES quanto os estagiários tinham o mesmo status da professora regente da turma.

No período de dois meses, realizamos as observações das interações no *Google Classroom*, tanto síncronas (videoconferência pelo *Meet*), quanto assíncronas (atividades, materiais, avisos e videoaulas).

Vale salientar que houve diversos arranjos ao longo de 2020 no que concerne a metodologia de encontros no *Google Meet* entre as professoras regentes e os estudantes da educação básica. No período em que realizamos o estágio remoto, os estudantes assistiam às videoaulas gravadas pela SEED (exibidas na televisão e no canal Youtube), bem como participavam de encontros semanais com as professoras regentes no *Google Meet*. As explicações de atividades também ocorriam por mensagens de texto e áudios no *WhatsApp*, na tentativa de superar a

distância que a pandemia causou, muitas vezes sobrecarregando as professoras regentes com excesso de trabalho. Porém, a estratégia de criar grupos de trabalho via *WhatsApp* viabilizou o contato da professora com os estudantes, sendo que, muitas vezes, um único celular era dividido na mesma casa entre dois ou mais irmãos.

Na segunda etapa, constituída pelo planejamento didático, mantivemos as estratégias adotadas pelas professoras regentes com suas respectivas turmas. Posto que assumimos a internet como espaço de interação social (HINE, 1998), a principal mediação tecnológica na educação pública, no período pandêmico de 2020, foi o *Google Classroom*. A título de ilustração, relato algumas observações das aulas de língua portuguesa realizadas no *Classroom* do 7º ano, de uma escola da rede pública estadual do Paraná.

A professora regente, sempre educada e gentil, interagiu no mural com os estudantes em que disponibilizava resumos claros para explicar os conteúdos, uma estratégia que ajudava os alunos no momento de fazer as atividades. Como na maioria das atividades assíncronas, o ponto negativo era a falta de interação dos alunos com a professora regente e os demais colegas. Pode-se perceber que muitos não conseguiam acessar os materiais e atividades por falta de condições financeiras, de suporte familiar, de acessibilidade à internet, de oscilação do sinal de internet, quedas de luz elétrica, entre outros aspectos.

Nos encontros via conferência no *Google Meet*, as explicações eram didáticas, com bastante exemplos, e sempre havia espaço na aula síncrona para que os alunos tirassem suas dúvidas. A maioria dos estudantes deixava as câmeras desligadas e poucos participavam pelo microfone, com poucos comentários no chat.

A adaptação das regências para o espaço virtual foi um momento bastante desafiador, porque para ambas as partes não havia experiência com ensino a distância, lembrando que a implementação do ensino remoto emergencial se configurou em uma alternativa que difere da modalidade de EAD³.

Nas aulas de língua portuguesa, em condições típicas com aulas presenciais, procuramos trabalhar de maneira integrada as práticas de leitura, oralidade, produção textual e análise linguística/semiótica (PARANÁ, 2019). Dentre as práticas de linguagem citadas, notou-se que a produção textual foi um dos eixos de atuação mais prejudicados durante o ensino remoto. Um desafio desencadeado pelos seguintes fatores: falta de acessibilidade à internet, falta de aparelhos eletrônicos que possibilitassem a digitação e edição de textos, desconhecimento dos estudantes sobre o uso de editores de texto, e sem dúvida, a falta física do professor na mediação do processo de escrita e reescrita.

No momento do planejamento didático para a turma supracitada, as professoras/estagiárias designadas aceitaram o desafio de propor algum tipo de atividade que estimulasse a produção escrita dos estudantes, ainda que, sabendo do contexto de falta de interação.

As professoras/estagiárias planejaram atividades em torno do gênero crônica, de modo que resultassem em alguma produção escrita dos estudantes do 7º ano, ainda que correndo o

³ A modalidade de ensino EAD é planejada com antecedência para ser executada no ambiente virtual de aprendizagem, em que os conteúdos, provas e cronogramas são definidos antes da execução da disciplina. Outro fator diferencial é que o aluno escolhe tal modalidade e realiza matrícula para dada disciplina. O ensino remoto emergencial foi uma necessidade posta durante a pandemia de Covid-19, sendo que os estudantes e os professores não estavam preparados para tal modalidade. A interação entre professores e estudantes era construída diariamente.

risco de pouco ou nenhum engajamento. O critério para seleção do conteúdo, sugerido pela professora regente, foi escolher um tema que já tinha sido trabalhado anteriormente com os estudantes do 7º ano, por meio das aulas no *Google Classroom* e pelas aulas gravadas disponibilizadas pela SEED. Considerando a proximidade temática entre os gêneros crônica e notícia, assim como a esfera de circulação literária e jornalística, as professoras/estagiárias elaboraram um planejamento didático de 10 aulas, sendo 5 delas síncronas e 5 assíncronas.

Os objetivos de aprendizagem foram pensados a partir do currículo da rede paranaense de ensino e consistiriam em: i. compreender a estrutura, composição e estilo dos gêneros crônica e notícia; ii. reconhecer nos enunciados a formatação e diagramação de cada um desses gêneros; iii. desenvolver procedimentos de leitura e produção do gênero crônica (PARANÁ, 2019).

Dessa maneira, foi estabelecido o seguinte movimento para elaboração do planejamento: i. ampliar o que foi trabalhado nas videoaulas da SEED; ii. retomar o conteúdo na regência via *Google Meet*; iii. promover uma atividade escrita para validar o conhecimento do gênero crônica. Por meio da metodologia de sala de aula invertida⁴, os alunos tiveram contato prévio com o tema “Crônica” abordado por meio das videoaulas 30, 31 e 36, e o tema “Notícia”, por meio das videoaulas 16, 17 e 39, todas disponibilizadas no canal “Aula Paraná” da SEED. A partir disso, as regências foram divididas em dois blocos de revisão: um sobre o gênero crônica e outro sobre o gênero notícia.

A etapa posterior à sala de aula invertida tratou da revisão do gênero crônica, em que foram organizadas 2 aulas síncronas de videoconferência na plataforma *Google Meet* e 3 aulas assíncronas compostas por atividades de leitura e interpretação de texto, pesquisa e orientação para produção textual. A primeira aula iniciou com uma discussão oral, a fim de levantar os conhecimentos prévios e de hipóteses sobre o gênero crônica. A discussão foi guiada por meio dos seguintes questionamentos: O que é uma crônica? Você conhece algum cronista brasileiro? Após a discussão, foi realizada a leitura da crônica “Da arte de comer melancia”, de Flávio José Cardozo, e foram revisadas as principais características do gênero.

A videoconferência contou com 15 alunos, porém sem nenhuma interação entre eles, que ficaram com as câmeras e os microfones desligados. Uma maneira de chamar a atenção dos estudantes sobre os temas cotidianos que estão presentes no gênero crônica ocorreu de maneira inesperada, quando o gato de estimação de uma das professoras/estagiárias passou em frente da câmera, no momento da regência.

Por consequência, aproveitou-se o acontecimento para dar um exemplo de como as atividades cotidianas poderiam virar crônicas: a narrativa da intervenção felina durante o momento da aula remota de língua portuguesa, por exemplo. Na tentativa de estimular a participação dos alunos e criar certo vínculo, as professoras/estagiárias solicitaram que os alunos colocassem seus animais de estimação em frente às câmeras e que pensassem na possibilidade de escrever sobre um acontecimento envolvendo isso. Em geral, as interações com os alunos foram pequenas, uma vez que as aulas *online* limitavam a interação professor-aluno. O mural

⁴O modelo de ensino de sala de aula invertida consiste em ver o conteúdo teórico antes da aula presencial, por meio de livros e vídeos disponibilizados na plataforma *online* da disciplina. O professor assume o papel de orientar a resolução de atividades e de auxiliar as dúvidas do grupo em relação aos conceitos estudados previamente. No ensino remoto, tomamos esse modelo de ensino porque os estudantes “deveriam” ter contato prévio com o conteúdo por meio das videoaulas do Aula Paraná, em consequência, nas aulas síncronas o professor auxiliaria na realização de atividades ou tiraria dúvidas sobre os conceitos interpretados pelos estudantes (PAVANELO; LIMA, 2017).

do *Classroom* foi mais uma maneira de estabelecer contato, porém não houve respostas aos recados das professoras/estagiárias.

A segunda aula ocorreu através do *Google Meet* e se tratou de uma breve retomada do conteúdo trabalhado por meio da análise da crônica apresentada na videoconferência anterior. Também foram apresentados os principais tipos de crônicas, utilizando diversos exemplos. Não houve interação dos alunos, mesmo com um convite postado no mural para que os estudantes deixassem dúvidas e comentários sobre a aula.

Como forma de verificação, foram solicitadas atividades via *Google forms*. A primeira delas consistiu em uma análise de elementos básicos da crônica *A outra noite*, de Rubem Braga. Os alunos deveriam identificar o autor, o tipo de crônica e apontar qual fato do cotidiano foi explorado no texto. A segunda atividade solicitava aos alunos que realizassem uma breve pesquisa a respeito de um(a) cronista brasileiro(a) e escrevessem um parágrafo com as informações encontradas. No entanto, nenhum aluno enviou respostas às atividades.

Na sequência, outra atividade foi a produção de uma crônica, de acordo com os elementos trabalhados anteriormente. Para isso, os alunos tiveram o prazo de uma semana. O tema definido foi: “Retrospectiva 2020: que lembranças merecem virar crônica?”. Com o objetivo de estimular a produção da crônica, as professoras/estagiárias elaboraram um concurso cultural em parceria com a professora regente.

Enquanto os estudantes se ocupavam da elaboração da crônica, as professoras/estagiárias optaram trabalhar com o gênero notícia para que ficasse evidente a diferença composicional em relação à crônica e, por ventura, evitar que os alunos se confundissem no momento de escrita, visto que um mesmo tema pode se tornar uma notícia ou uma crônica.

Em continuidade ao planejamento, foram executadas mais 4 aulas síncronas e 1 aula assíncrona organizadas em: 2 videoconferências, 2 aulas síncronas de orientação e 1 aula para elaboração da crônica. A terceira aula síncrona teve por objetivo retomar conceitos básicos e características típicas do gênero notícia, trabalhados anteriormente no canal Aula Paraná. Nessa videoconferência, foram destacados os principais pontos a respeito da estrutura de uma notícia, bem como foram analisados alguns exemplos de notícias: *Menino comemora aniversário de cura após vencer o câncer, no Paraná*, “*Todo mundo disse que minha história é inspiradora*”, publicada pela RPC de Ponta Grossa; e a notícia *Apagação no Amapá, entenda o que está acontecendo*, publicada pela folha de São Paulo e G1.

Após leitura e apresentação dos elementos típicos do gênero notícia, as professoras/estagiárias propuseram, na quarta aula síncrona, uma revisão dos aspectos trabalhados anteriormente sobre crônica, com o seu significado no dicionário, seu surgimento nos jornais e como tomaram outros espaços além da esfera jornalística, quais os tipos de crônica e como, muitas vezes, ela pode ser confundida com outros gêneros, principalmente com a notícia.

A participação ativa dos alunos nas videoconferências na plataforma *Google Meet* foi praticamente nula. Quando questionados, os alunos escreviam comentários muito breves no chat, respondendo apenas sim ou não. Para auxiliar os alunos na escrita das crônicas, sanar dúvidas e contribuir com sugestões, foram realizadas mais 2 aulas síncronas para orientação, nas quais também não houve participação, porém, cerca de 15 alunos permaneceram no link do *Google Meet*, mesmo não expondo quaisquer questionamentos sobre a produção das crônicas.

Haja vista a pouca interação nas regências, foi surpreendente o fato de que muitos estudantes participaram da gincana cultural e postaram seus textos no *Google Classroom*. No total, 40 textos foram postados via editor de texto e/ou escritos no caderno e postados no formato de imagem. O enfoque da atividade proposta pelas professoras/estagiárias era para a composição temática do gênero crônica, sendo que desvios da norma culta não foram contabilizados para valorizar as tentativas dos estudantes.

O total de textos recebidos gerou bastante surpresa, dada a falta de interação dos alunos durante as regências, não se esperava uma devolutiva expressiva. Muitos dos participantes encontraram dificuldades para desenvolver a temática: alguns relataram como foram os seus dias durante a pandemia; outros foram um pouco mais específicos e expressaram como sentiram a mudança de vida provocada pelo isolamento social; poucos alunos escreveram sobre a dificuldade em acompanhar as atividades distantes da escola. Ao analisar as crônicas, concluiu-se que a maioria não tinha o hábito de estudar em casa e se tornou mais difícil durante o período de isolamento.

A seguir apresento um esquema a partir da organização do *corpus* de textos produzidos pelos estudantes do 7º ano:

Quadro 1: *Categorias de análise e quantidade de textos*

Produções parcialmente relacionadas ao tema e ao gênero	25
Produções sem nenhuma relação com a temática e o gênero	10
Produções bastante relacionadas ao tema e ao gênero	5

Fonte: Elaboração própria

Quadro 2: *Formato de entrega da crônica e quantidade de produções*

Escrita no caderno do estudante e postada uma foto no Classroom	6
Digitada em editor de texto e postada na tarefa do Classroom	3
Escrita no caderno e enviada imagem pelo WhatsApp da turma	31

Fonte: Elaboração própria

Dentre as 40 crônicas algumas se destacaram pela modalidade culta escrita do português brasileiro, pelo desenvolvimento do tema e pela estrutura composicional. A maioria dos estudantes optou entregar uma imagem, pois desenvolveram o texto no caderno, mostrando a preferência pela organização dos conteúdos remotos de maneira similar ao ensino presencial. Grande parte das produções escritas revelaram que os estudantes entenderam parcialmente a atividade proposta pelas professoras/estagiárias, sendo que um número mínimo, praticamente, não entendeu qual era o objetivo da atividade escrita.

O momento de maior interação com os estudantes foi em uma videoconferência organizada pela professora regente, posterior às aulas ministradas pelas professoras/estagiárias. Tratou-se de um encontro síncrono onde a professora regente, que também se mostrou surpresa com o resultado, convidou os estudantes para realizarem a leitura de seus textos, em seguida, procedeu-se com a revelação das crônicas premiadas. As professoras/estagiárias auxiliaram na

escolha das três crônicas que mais apresentaram relação ao tema e ao gênero. Em conversa com a professora regente da turma, e considerando o perfil dos ganhadores, ficou definido que os prêmios seriam simbólicos como uma bola de futebol, um livro e uma caixa de chocolates. Os estudantes retiraram os prêmios na secretaria da escola, em data combinada com a coordenação pedagógica, que se disponibilizou em comprar e embalar os presentes.

Todos os alunos que entregaram as crônicas receberam um certificado virtual de participação. Além disso, as crônicas selecionadas foram compartilhadas em um e-book chamado *Crônicas da quarentena*, que ficou disponível para leitura no *Google Classroom* do 7º ano.

Conclusão

O ano de 2020 se colocou desafiador para todos, sendo que o trabalho *home office* mudou a prática docente. Conforme relatado, a disciplina de estágio supervisionado em língua portuguesa e literatura precisou de estratégias mediadas pela tecnologia, dentre elas, o uso da plataforma do *Google Classroom*, o *WhatsApp*, o *Google Meet* e o *Google Forms*.

As estratégias de interação foram virtuais, tanto nas aulas da disciplina de estágio, que aconteciam uma vez por semana, quanto na prática de estágio adaptada ao ensino remoto emergencial na educação básica. A adequação metodológica foi outro desafio, sendo que a etnografia virtual foi uma estratégia para tomar o *Google Classroom* como espaço de interação social e guiou o estudo do meio e a observação, realizados pelos professores/estagiários.

O estágio remoto possibilitou que os professores em formação tomassem conhecimento da rotina das professoras regentes. O acompanhamento das aulas remotas na educação básica e a intervenção pedagógica no *Google Classroom* estreitou a percepção das dificuldades vivenciadas dia a dia pelos profissionais da educação básica, durante 2020.

O medo e a incerteza foram os sentimentos mais comuns provocados pelo isolamento social, além da exaustão física e emocional dos professores (SILVA; LEITE, 2021). As dificuldades da realidade pandêmica eram diárias no trabalho pedagógico, em especial o atendimento dos estudantes que não tinham acesso à internet e não possuíam aparelhos eletrônicos, assim como a apropriação dos recursos tecnológicos e a pouca interação dos estudantes nas videoconferências.

A ferramenta tecnológica do *WhatsApp* foi o principal vínculo entre universidade e escola, sendo que, na condição de professora orientadora de estágio senti sobrecarregada a minha carga horária de trabalho no que se refere a construção do processo de interação entre as professoras regentes e os professores/estagiários. As condições atípicas do ensino remoto não foram favoráveis para manutenção de rotina e de limite de trabalho diário, que muitas vezes aconteciam em horários destinados ao descanso dos professores.

Na condição de professora e pesquisadora, percebi que o planejamento prévio, muitas vezes, precisou de diversas readequações, evidenciando-se a relação indissociável entre prática e teoria. O estágio remoto permitiu refletir sobre a importância do professor na sala de aula, sobre o quanto o ensino público precisa de investimento e sobre as dificuldades enfrentadas no período de isolamento social, que terão impactos na educação brasileira ao longo dos próximos anos.

Referências

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2013.
- BRASIL. 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, 2020. 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: 08 jul. 2021.
- ERICKSON, F. Qualitative Methods. In: LINN, Robert; ERICKSON, Frederick. **Quantitative Methods Qualitative Methods: A Project of the American Educational Research Association**. Research in Teaching and Learning, v. 2. Londres; Nova Iorque: Macmillan Publishing Company, 1990.
- FGV EESP CLEAR. **Perda de aprendizado no Brasil durante a pandemia de covid-19 e o avanço da desigualdade educacional**. 2020. Disponível em: <https://fundacaoemann.org.br/storage/materials/e828oun5zDAh6bqCMcplmqKz1VsD5Tr3jTgecYX>. Acesso em: 08 abr. 2021.
- HINE, C. **Virtual ethnography**. London: SAGE Publications, 1998.
- LIMA, J. G.; BRITO, A. Propostas de uso de “diários” narrativos de aula em estudos educacionais e de formação profissional docente: seu uso no liceu piauiense em professores de história. In: **V Encontro de Pesquisa em Educação. Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Universidade Federal do Piauí (UFPI). Março, 2009.
- LUCENA, M. I. P. Práticas de linguagem na realidade da sala de aula: contribuições da pesquisa de cunho etnográfico em Linguística Aplicada. **DELTA**. v. 31, 2015, p. 67-96.
- MERCADO, L. P. L. Pesquisa qualitativa on-line utilizando a etnografia virtual. **Revista Teias**, v. 13, n. 30, p. 169-183, set./dez. 2012.
- MILLER, D.; SLATER, D. Etnografia on e off-line: cybercafés em Trinidad. **Horizontes Antropológicos**, Porto alegre, ano 10, n. 21, jan./jun. 2004, p. 41-65.
- PAIVA, V. L. M. O. Tecnologias digitais no ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Revista da Abralín**, v. 18, n. 1, p. 2-26, 2019.
- PARANÁ. Secretaria da Educação e do Esporte. **Currículo da Rede Estadual Paranaense. Língua Portuguesa** Paraná: SEED, 2020. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules>. Acesso em: 08 jul. 2021.

PAVANELO, E.; LIMA, R. Sala de Aula Invertida: a análise de uma experiência na disciplina de Cálculo I. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 31, n. 58, p. 739-759, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7. ed., São Paulo: Cortez, 2012, p. 20-62.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. Estágio e docência: diferentes concepções. **Poiesis Pedagógica**, n. 3, v. 3. 2006, p. 5-24.

SILVA, D. de C. I.; LEITE, A. G. Análise sobre a Percepção de Saúde Física e Psicológica de Professores Brasileiros Durante as Aulas Remotas na Pandemia de Covid-19. **EaD em Foco**, v. 11, n. 1, e 1546, 2020.

SOUZA, E. M. F.; FERREIRA, L. G. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da pandemia Covid-19. **Rev. Tempos Espaços Educ.** v. 13, n. 32, jan./dez. 2020.