



RELATO DE EXPERIÊNCIA

 <https://doi.org/10.47207/rbem.v2i01.12157>

Aprendendo a ensinar Matemática no Ensino Remoto

SANTOS, Isabela de Souza Gonçalves

Universidade Federal de Goiás. Graduada em Matemática-Licenciatura.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2292-7715>. E-mail: bela.bela.26.08@gmail.com.

SILVA, Jordana Meneses Barbosa

Universidade Federal de Goiás. Estudante de graduação do curso Matemática-Licenciatura.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2067-9669>. E-mail: jordana.6meneses@gmail.com.

CEDRO, Wellington Lima

Universidade Federal de Goiás. Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3578-0743>. E-mail: wcedro@ufg.br.

Resumo: Este é um relato de experiência que apresenta as reflexões acerca do Estágio Supervisionado desenvolvido por estudantes de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Goiás (UFG). O estágio foi desenvolvido na modalidade de Ensino Remoto Emergencial no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicado à Educação da UFG. A narrativa aqui apresentada aborda o contexto da escola, a organização das aulas, o planejamento das atividades e as nossas reflexões sobre o papel como docentes em processo de aprendizagem. Assim, o texto apresenta as nossas impressões, os fatores mais importantes e as contribuições mais relevantes para a nossa formação. Com base nas experiências aqui apresentadas espera-se que as nossas reflexões sobre a prática docente possam contribuir para a discussão em torno do ensino remoto.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Matemática. Ensino remoto.

Learning to teach Mathematics in Remote Teaching

Abstract: This is an experience report that presents the reflections about the Supervised Internship developed by undergraduate students in Mathematics at the Universidade Federal de Goiás (UFG). The internship was developed in the form of Emergency Remote Teaching at the Center for Teaching and Research Applied to Education at UFG. The narrative presented here addresses the context of the school, the organization of classes, the planning of activities and our reflections on the role of teachers in the learning process. Thus, the text presents our impressions, the most important factors and the most relevant contributions to our formation. Based on the experiences presented here, it is hoped that our reflections on teaching practice can contribute to the discussion around remote teaching.

Keywords: Supervised Internship. Mathematics. Remote teaching.

Aprendiendo a enseñar las Matemáticas en la enseñanza remota

Resumen: Se trata de un relato de experiencia que presenta las reflexiones sobre la Pasantía



Supervisada desenvolvida por estudantes de graduação em Matemáticas de la Universidad Federal de Goiás (UFG). La pasantía se desarrolló bajo la modalidad de Enseñanza Remota de Emergencia en el Centro de Docencia e Investigación Aplicada a la Educación de la UFG. La narrativa que aquí se presenta aborda el contexto de la escuela, la organización de clases, la planificación de actividades y nuestras reflexiones sobre el papel de los docentes en el proceso de aprendizaje. Así, el texto presenta nuestras impresiones, los factores más importantes y las aportaciones más relevantes a nuestra formación. De las experiencias aquí presentadas, se espera que nuestras reflexiones sobre la práctica docente puedan contribuir a la discusión en torno a la enseñanza a distancia.

Palabras-Clave: Pasantía supervisada. Matemáticas. Enseñanza Remota.

Introdução

No relato de experiência que será apresentado, relatamos sobre a nossa formação docente em meio ao ensino remoto, narrando o nosso estágio com a turma do 6º ano do Ensino Fundamental durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE) adotado devido à paralisação das atividades presenciais por causa da pandemia do Coronavírus no ano de 2020.

Acreditamos que a narrativa é uma importante ferramenta na construção da nossa formação docente, pois é um processo de reflexão às nossas ações e a quem somos não somente no presente, mas também no futuro.

A narrativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Tomando-se distância do momento de sua produção, é possível, ao "ouvir" a si mesmo ou ao "ler" seu escrito, que o produtor da narrativa seja capaz, inclusive, de ir teorizando a própria experiência. Este pode ser um processo profundamente emancipatório em que o sujeito aprende a produzir sua própria formação, autodeterminando a sua trajetória. (CUNHA, 1997, p. 188).

Por isso, é fundamental esta atividade de pensar, perceber, agir, relatar, interpretar e refletir sobre aquilo que está ao nosso redor no percurso do nosso desenvolvimento profissional. Não somente nos considerando estagiários, mas sim professores em formação, acreditamos que este artigo pode ser um instrumento de reflexão para outros professores em formação ou para diferentes áreas de discussão educacionais. Deste modo, um dos objetivos deste texto é apresentar as reflexões sobre o desenvolvimento do estágio supervisionado no ensino remoto e os impactos dessa vivência na formação inicial das futuras professoras de matemática. Algumas indagações permearam o estágio e de algum modo, são contempladas nas reflexões apresentadas neste artigo: Como planejar? Como organizar o ensino remoto? Como seria o contato com os alunos? Como seria a comunicação com eles?

Em vista disto, o artigo está estruturado da seguinte maneira: inicialmente,

apresentamos de forma sucinta o contexto do estágio. Em seguida, abordamos as primeiras reflexões sobre a organização do ensino. Com base, nas condições expostas passamos a abordar os atendimentos aos estudantes e as reuniões envolvendo o grupo, assim como quais eram os aspectos sociais dos alunos. Por fim, fazemos nossas últimas considerações sobre a nossa vivência no estágio.

O princípio de tudo: o contexto e as indagações iniciais

Mesmo que este seja marcado pelas reflexões, questionamentos e observações das autoras, as histórias que narramos aqui tiveram a colaboração e a influência direta de vários outros sujeitos como: o orientador das autoras, coordenador do estágio supervisionado III e IV e coordenador do curso de Matemática - Licenciatura; a professora supervisora e professora da turma de 6º ano no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicado à Educação (CEPAE); os estagiários que formavam a outra dupla que também atuava no 6º ano; o professor orientador 2, orientador da outra dupla; e 3 bolsistas do Programa de Residência Pedagógica¹ que atuavam no 6º ano.

Com a iminência da crise sanitária causada pelo novo Coronavírus nos primeiros meses do ano de 2020, a quarentena batia à porta e conseqüentemente a paralisação de várias atividades presenciais, como as desenvolvidas pela Universidade Federal de Goiás. Com isso, durante um período entre março a agosto de 2020 vários meses as atividades do curso de licenciatura em Matemática do IME foram suspensas.

A retomada das aulas na modalidade ERE ocorreu apenas no dia 31 de agosto de 2020. Contudo, no início do mês de agosto o prof^o Orientador nos encaminhou um e-mail informando que nós deveríamos procurar um professor do CEPAE a fim de que encontrássemos uma turma para estagiar. Na lista enviada por ele, havia a prof^a Supervisora com a turma do 6º ano do Ensino Fundamental disponível, sendo esta a mesma série que iríamos estagiar no começo do ano de 2020 na modalidade presencial, decidimos entrar em contato com ela que rapidamente nos respondeu e se dispôs a ser nossa supervisora no estágio.

¹ O Programa Residência Pedagógica consiste em um programa nacional de estágio supervisionado para estudantes de licenciatura, desenvolvido pela Instituição de Ensino Superior (UFG), em regime de colaboração com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

O 6º ano é composto por duas turmas, A e B, sendo que cada uma contém 30 alunos. A idade destes alunos está entre 11 e 12 anos. A forma de entrada destes no CEPAE acontece por meio de um sorteio, assim há uma diversidade muito grande de contexto social e econômico entre eles.

Desta forma, um grande passo já havia sido dado, mas o ensino remoto seria algo totalmente novo para a nossa realidade. O que fazer diante de uma situação tão nova? O momento não era intrigante apenas para nós, notamos colegas de estágio, o profº Orientador e até mesmo a profª Supervisora diante de vários questionamentos.

Por meio da experiência que alguns colegas tiveram com o estágio presencial, nós tínhamos uma ideia de como seria, mas o ensino remoto trouxe várias dúvidas em nossas mentes, por exemplo: Como seria a organização das atividades durante o ensino remoto? Como seria a comunicação/relacionamento com os alunos? Teríamos algum contato com eles? Qual seria o grau de influência dos fatores sociais, econômicos e emocionais no processo de ensino aprendizagem? Qual seria o nosso papel ou intervenção no estágio? Estas são perguntas que tiveram grande importância ao longo da nossa formação pois o estágio é oportunidade que temos no ensino superior de ter um contato direto com a nossa futura profissão.

Aprendendo a ensinar: Como transitar do presencial para o remoto

A organização das atividades por meio do planejamento é uma prática que se faz necessária e é discutida ao longo da formação docente como um meio de refletir e definir conjuntos de ações intencionais para oferecer um ensino de qualidade e garantir um aprendizado eficaz.

A rota de aprendizagem deve servir como uma ponte, ligando o que o professor deseja e precisa ensinar com aquilo que o aluno precisa aprender, superando este processo meramente de transmissão de informações, perfazendo um circuito de aprendizagem conjunta. Este processo em educação a distância geralmente amplia o círculo professor/aluno, incluindo a figura essencial do tutor. (SCHNEIDER, DE MEDEIROS; URBANETZ, 2009, p.5).

A organização das atividades em meio ao ensino remoto pode-se comparar com um caminho que é necessário trilhar, mas que não se enxerga no início. Isso, provavelmente devido ao fato de que muitos, como nós, estávamos despreparados para viver uma situação

como esta. Contudo, o CEPAE juntamente com os professores já haviam se decidido a respeito de como seria organizado o retorno às atividades. Sendo apenas assíncronas para o 6º ano; algumas disciplinas foram divididas em blocos interdisciplinares que se organizavam por meio de escalas para enviarem atividades aos alunos.

Desta forma, para o 6º ano a disciplina de Matemática estava contida no bloco 1 juntamente com as disciplinas de Geografia e de Ciências. A cada semana, na segunda-feira, uma atividade de um bloco seria enviada aos alunos por e-mail que teriam o intervalo de 15 dias para entregá-las.

Ao saber deste posicionamento não entendemos o que aconteceria, pois se todo o processo educativo presente no período letivo destes alunos se resumiria a atividades enviadas e devolvidas e a troca de mensagens por e-mail, o que deveríamos esperar do estágio como um processo enriquecedor para nossa formação? Será que aprenderíamos apenas a produzir atividades e enviar e responder e-mail? Podemos dizer que de certa forma, a nossa mente e o nosso agir como docentes estava bem preso ao tradicional.

Como foi nos relatado pela profª Supervisora e evidenciado depois por meio de um arquivo que a coordenação pedagógica enviou no dia 06 de novembro, informando sobre a dificuldade de acessibilidade ao computador ou internet de vários alunos, percebemos que se o posicionamento do CEPAE tivesse sido síncrono ou com o uso de algumas plataformas, muitos alunos seriam prejudicados.

Juntamente, com a vontade de fazer algo a mais, começamos a estudar a possibilidade de promover um atendimento para os alunos de forma síncrona pelo Google Meet. Não é uma utopia considerar as tecnologias como uma oportunidade de inovação, de integração, inclusão, flexibilização, abertura, personalização de percursos de aprendizagem, mas esta realidade exige uma mudança de paradigma. (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 06).

Com isso, além das atividades via e-mail, em outubro de 2020 começaram os atendimentos não obrigatórios às segundas no período da tarde com duração de uma hora e meia, iniciando às 14h00min e terminando às 15h30min. Devido ao fato de que alguns não poderiam participar, o atendimento não poderia ser caracterizado como uma aula para os discentes, e esse era um longo processo de conscientização. Contudo, este foi um meio excelente para o acompanhamento ou auxílio de muitos alunos, mesmo que não se parecesse em nada com uma sala de aula presencial.

Os atendimentos: o grande divisor de águas

Como já mencionado, a comunicação com os alunos inicialmente foi restringida ao e-mail. Talvez por isso o nosso sentimento era ainda de certa singularidade no processo de comunicação com os alunos. Será que de alguma forma, estávamos tendo algum tipo de relação com os alunos? Nem mesmo conhecíamos os alunos, qual era o nosso papel diante dessa relação no processo educativo deles?

Com a realização do primeiro atendimento percebemos que existiam estudantes do outro lado dos e-mails.

Em função da distância espacial e, frequentemente temporal, os processos de comunicação se tornam bastante relevantes, pois é através deles que você interage com o estudante e dialoga, proporcionando motivação, troca de experiência e aprendizagem interativa. (CORRÊA et al, 2020, p.46)

No primeiro atendimento, cerca de 23 alunos entraram no link da sala do Google Meet para participar do atendimento, na qual ficaríamos todos juntos em uma sala e a prof^a Supervisora iria conversar e elucidar as diretrizes da atividade que fora enviada para eles. Este atendimento foi realmente para tirar as dúvidas? Sim, mas ele cumpriu muito mais que o objetivo primordial, o principal fator que conseguimos perceber naquele momento era a importância do contato social. A maioria dos alunos estava ali para ver, conversar, “matar a saudade” dos colegas e a da professora, a empolgação e agitação deles eram evidenciadas por meio de suas feições e de seus comportamentos.

A prof^a Supervisora os recebeu com um carinho enorme e eles nos receberam da mesma forma, o ambiente era de alegria e entusiasmo. Apesar de em dias de aulas presenciais, toda aquela agitação poder parecer sinônimo de inquietação, percebemos que considerando o contexto social e a idade dos alunos, aquilo era esperado, era comum. No fim do atendimento, tivemos uma breve reunião com a prof^a Supervisora que destacou o comportamento dos alunos, destacando que aquele era o reflexo deles na sala de aula presencial.

Eram perceptíveis os alunos que queriam chamar atenção, os alunos que gostavam de perguntar várias coisas, os tímidos e assim por diante. Para nós, este momento representou o início de uma nova motivação com o Estágio, pois as relações, professor-aluno e aluno-professor, são essenciais. Para aquele primeiro atendimento tudo parecia muito eufórico, mas

como lidaremos com isso no segundo atendimento, considerando que pode haver muitos alunos também?

Esse foi o questionamento que surgiu em uma reunião de orientação com o prof^o Orientador. Após discutirmos, ele nos sugeriu tentar propor a prof^a Supervisora dividir a turma em grupos menores, os alunos e estagiários em salas onlines diferentes, assim cada estagiário poderia ficar com alguns alunos, ela poderia ter acesso a todos os pequenos grupos e a aula se tornaria mais dinâmica.

A prof^a Supervisora decidiu acatar a sugestão do prof^o Orientador e separar os alunos em diversas salas durante o atendimento, de acordo com o número de professores disponíveis no dia. Desta forma cada estagiário teria mais tempo de prática e mais autonomia no momento dos atendimentos, além de que os alunos teriam mais liberdade para tirar suas dúvidas e interagir com os colegas e professores. Foi um grande divisor de águas do nosso estágio, mudou completamente a dinâmica e a perspectiva da nossa formação.

Separados em várias salas: Como foram os atendimentos

Diante da decisão de dividir os alunos em várias salas durante os atendimentos, falaremos agora sobre esta experiência; o que conseguimos perceber do comportamento dos alunos e das dinâmicas propostas.

No contexto remoto o docente deve “resgatar o estudante e inseri-lo numa posição mais ativa e crítica, com perfil de interatividade mais construtivista;”(CORRÊA et al.,2020, p.17). Por isso, a nossa postura diante do ensino não presencial era de aproveitar a oportunidade para que os alunos pudessem desfrutar ao máximo de um ensino significativo por meio de atendimentos com mais interação.

Com este objetivo e acreditando que como estagiárias poderíamos ter uma experiência a mais no processo de ensino, começamos a colocar em prática a ideia de dividir os atendimentos em salas menores. Todos os alunos iriam entrar no link padrão da sala do Google Meet com a professora, e ela iria dividir a turma em outras salas que havia criado do Google Meet com os nossos nomes. Mas a tentativa não foi tão animadora quanto esperávamos, pois as salas não funcionaram como o previsto. “As atividades síncronas devem ser utilizadas para a interação, promovendo o debate, o esclarecimento de dúvidas entre outros objetos.” (CORRÊA et al., 2020).

Só havia nós e a professora neste atendimento, por isso a turma deveria ser dividida em três, mas a confusão para organizar a divisão dos grupos e a entrada dos alunos nos links foi tumultuada. Como afirma Corrêa e outros (2020) o docente precisa estar familiarizado com o ambiente virtual que utilizará. Como a professora havia criado a sala, apenas ela poderia permitir a entrada dos alunos, por isso uma de nós não conseguiu acessar o link com os outros alunos para fazer uma turma pequena conforme o planejado, e acompanhou a Prof^a Supervisora com o seu grupo na sala padrão.

A outra, conseguiu entrar em uma sala com dois alunos para discutir a atividade que já havia sido enviada para eles, assim como o planejado e a resposta dos alunos foi muito positiva, mesmo que o tempo tenha sido pouco devido ao tempo longo gasto para organização da turma.

Ao fim do atendimento tivemos uma pequena reunião com a prof^a Supervisora e concluímos que precisávamos nos organizar de outra forma para o próximo atendimento e que esta organização deveria passar por um planejamento bem detalhado.

O uso da dinâmica de grupo em salas de aula constitui-se em uma possibilidade de exercitar a vivência em ludicidade e em desafio e que, se esta vivência for trabalhada com calço em um plano de ensino estruturado adequadamente, permitirá que os alunos sejam induzidos a reflexões que podem produzir cognição do *modus operandi* de um dado paradigma, seja esse paradigma qual for, permitindo, por isso mesmo, que o docente possa fazer uso dessa reflexão crítica produzida pelo exercício da dinâmica para extrapolar para diferentes terrenos de sua prática pedagógica, produzindo conhecimento de natureza formativa autóctone. (SILVA, 2008, p. 86).

Como docentes, além de conhecer o ambiente virtual em que estamos trabalhando, também precisamos planejar os detalhes do momento síncrono com os alunos, ter domínio do conteúdo para explorar ao máximo os recursos tecnológicos, nos comunicar com os estudantes de maneira clara e interativa e até mesmo proporcionar oportunidades para eles dialogarem de forma colaborativa no momento não presencial.

Tentamos novamente fazer a divisão da turma em grupos menores, mas dessa vez cada estagiário e, agora com a entrada dos residentes pedagógicos, agendou a sua própria sala no Google Meet e preparou os links para o momento do atendimento. Desta vez, percebemos que a divisão em turmas menores seria eficiente e que só precisávamos ser mais ágeis para encaminhar os alunos para os links.

Ainda, padronizamos os links dos grupos pequenos, criamos um passo a passo para instruir os alunos sobre como deveriam entrar nestes links e começamos a encaminhar os alunos para os respectivos links logo no começo do horário do atendimento.

Também vale ressaltar que devido a característica do atendimento, havia toda uma preparação especial para o material que seria compartilhado com os alunos. Para os atendimentos que aconteciam no dia em que os alunos recebiam a atividade, nós procurávamos por materiais interativos que de alguma forma abordassem os conteúdos da atividade, como jogos. Além disso, após cada atendimento, nós, os professores, nos reuníamos com a prof^a Supervisora para contar como foi a dinâmica em cada sala e refletir sobre os próximos atendimentos.

Para um dos atendimentos, foi preparado o jogo denominado “Contra o Tempo: Múltiplos e Divisores”, que consistia em uma roleta com questões de múltiplos e divisores que deveria ser girada e os alunos teriam trinta segundos para responder a questão, caso acertassem eles faziam 10 pontos e caso houvesse erro não pontuavam. Veja na Figura 1 a seguir:



Figura 1: Jogo Contra o tempo²
 Fonte: Wordwall³, 2020. Produzida pelas autoras, 2021.

Obtivemos uma resposta bastante satisfatória com a proposta do jogo. Os alunos

² Disponível em: <https://wordwall.net/pt/resource/7369592/contra-o-tempo-m%C3%BAltiplos-e-divisores>

³ O Wordwall é uma plataforma que pode ser utilizada para criar atividades interativas e impressas;

participaram bastante e por meio das questões da roleta foi possível trabalhar o conteúdo de forma descontraída e dinâmica.

Somos o produto de uma interação permanente com o meio. A pulsão rebate sempre no meio e retorna à fonte. É nessa dinâmica que o sujeito do inconsciente é relevado. O jogo implica sempre numa parceria. O outro está sempre implícito no brincar. O outro é cena básica da fantasia. (BRANCHER; CHENET; OLIVEIRA, 2006, p. 15).

O jogo trabalha com áreas que muitas vezes as atividades não contemplam, além de ser uma oportunidade de comunicação e entretenimento entre os alunos. Devido a boa resposta dos alunos para a proposta do jogo, resolvemos aplicá-la em outros atendimentos com outros conteúdos e outros moldes. Posteriormente, utilizamos os jogos “Contra o tempo: parte 2” e “Contra o tempo: parte 3” que funcionavam da mesma forma que o “Contra o Tempo: múltiplos e divisores”, mas tinham questões sobre assuntos das diferentes atividades enviadas para os alunos no decorrer do tempo.

Em outra situação, preparamos passar um vídeo sobre os números primos, uma tabela com a animação do Crivo de Eratóstenes e com um jogo que consistia em um tabuleiro com números no qual os primos deveriam ser assinalados. Veja o jogo na Figura 2 abaixo:

- Escolha o nível desejado:
 Fácil Difícil

- Escolha o tamanho do tabuleiro:
 Pequeno Médio Grande

Novo Jogo

✘55	22	6	100	48
77	74	✔67	64	18
✔5	74	69	66	64
64	60	18	38	✔53
1	3	✔11	28	95

Primos achados: 4 5, 11, 53, 67

Erros: 1

Mostrar Dica

Figura 2: Jogo Caça Primos
 Fonte: Clubes de Matemática da OBMEP, 2020⁴.

Utilizamos a proposta do jogo em outros atendimentos e todos foram muito bem recebidos. Apresentamos o Jogo da Memória - Formas Geométricas, no qual os alunos teriam

⁴ Disponível em: <http://clubes.obmep.org.br/blog/jogo-caca-primos/>

que formar pares relacionando um objeto do cotidiano com uma figura geométrica regular. Veja um exemplo na Figura 3 abaixo:



Figura 3: Jogo da Memória - Figuras Geométricas
Fonte: Wordwall. Criado pelas autoras, 2021.

Outro, tinha o objetivo de fazer uma revisão de todos os conteúdos já vistos, desde o começo do ano letivo, por meio do desenvolvimento de um jogo de tabuleiro chamado de Jogo de Revisão Matemática. Veja na Figura 4 abaixo o tabuleiro utilizado no jogo:

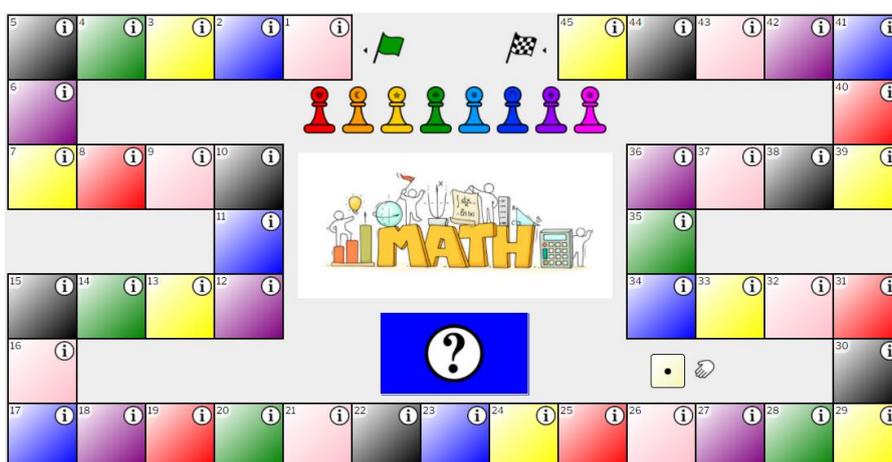


Figura 4: Jogo de Revisão Matemática
Fonte: Flippity⁵. Criado pelas autoras, 2021.

Conseguimos perceber que utilizar o jogo como ferramenta de aprendizagem proporcionou aos alunos momentos de construção do pensamento nos quais foram instigados a pensar matematicamente.

⁵ O Flippity é uma plataforma usada para criar recursos diversos a partir de dados inseridos em Planilhas Google.

Ensinar por meio de jogos é um caminho para o educador desenvolver aulas mais interessantes, descontraídas e dinâmicas, podendo competir em igualdade de condições com os inúmeros recursos a que o aluno tem acesso fora da escola, despertando ou estimulando sua vontade de frequentar com assiduidade a sala de aula e incentivando seu envolvimento nas atividades, sendo agente no processo de ensino e aprendizagem, já que aprende e se diverte, simultaneamente. (SILVA apud SELVA; CAMARGO, 2009, texto digital).

Os alunos apresentaram respostas positivas e satisfatórias durante os momentos de jogos, participaram bastante e para aqueles que tinham dúvidas no conteúdo, foi possível trabalhá-lo de forma que os alunos aprendessem e se divertissem ao mesmo tempo.

Para outros atendimentos, utilizamos slides contendo as questões das atividades para tirar qualquer dúvida existente dos alunos. Houve também alguns atendimentos interdisciplinares com as professoras de Ciências e Geografia com discussões e vídeos interativos.

Com o retorno do segundo semestre, por motivos diversos tivemos que mudar o horário dos atendimentos para o turno matutino. Percebemos que a frequência dos alunos nos atendimentos não estava muito boa e que havia aproximadamente uma média de três alunos frequentando de forma mais constante e que os outros alunos estavam variando de uma semana para outra. Por isso, a professora Supervisora em um dos últimos atendimentos do mês de março, frisou a importância de participar e desafiou os presentes a convidarem um amigo da turma para participar do seguinte.

No próximo atendimento, inicialmente achamos que iria participar uma quantidade pequena de alunos mais uma vez, porém ao serem lembrados do desafio, aos poucos percebemos que a quantidade foi aumentando, pois eles mesmos foram se lembrando dos amigos e se comunicando para que eles participassem. O resultado foi que neste dia participaram ao todo 16 alunos, quase o dobro da média de alunos que estiveram presentes ao longo do mês de março.

Com isso, o número de estudantes que compareceram só estava aumentando, passando para uma média de 21 alunos por atendimento no mês de abril. Talvez este ato de convidar o colega também tenha estimulado, de certa forma, os alunos a se expressarem mais sobre com quais pessoas gostariam de ficar na sala e com qual estagiário/bolsista. Gostamos bastante dessa liberdade que os alunos mostraram, pois achamos interessante eles terem a coragem de

se pronunciar.

Os motivos poderiam ser muitos como já mencionamos, inclusive o fato de que nos encontramos com os alunos nos atendimentos desde o começo do ensino remoto, aproximadamente 20 vezes, o que poderia gerar uma liberdade maior entre eles, com a professora, com o ambiente e com os estagiários/bolsistas.

Outro fator importante é que em um destes, alguns estudantes se mobilizaram a se arrumar para o atendimento, colocar o uniforme e abrir a câmera, o que para nós foi tão animador, pois demonstrava o entusiasmo deles para participar deste momento e a importância que eles davam ao atendimento. Com essa ação, percebemos o quanto o ato de relacionar com os colegas, com a professora e conosco era importante para eles, talvez este seja um dos principais motivos para muitos estarem ali.

Uma evidência disso era que havia alunos que participavam assiduamente e que poderíamos dizer que não tinham a necessidade de estarem sempre ali, pois dificilmente demonstravam dificuldades com os conteúdos ou dúvidas em relação às atividades.

Porém, mesmo com todos estes aspectos que consideramos positivos, ao longo dos atendimentos cada vez mais cheios, as opiniões, sugestões e pedidos dos alunos se tornaram cada vez mais insistentes, como se fossem obrigações que a prof^a Supervisora deveria seguir.

Inicialmente, ela pediu paciência e falou que nos próximos tentaria fazer como os alunos pediram, mas no outro atendimento começaram a cobrar as divisões das salas como eles haviam sugerido. Chegou um determinado momento que a professora precisou ser firme e falar para eles que isso estava atrapalhando o andamento do atendimento, pois as divisões das salas, devido aos vários pedidos dos alunos de forma insistente, estavam se tornando lentas, demoradas e confusas.

Diante a repetição destas atitudes por parte dos alunos no atendimento seguinte, a prof^a Supervisora precisou tomar uma atitude mais firme com estes e pedir para que eles desligassem os seus microfones.

No primeiro momento, estes conjuntos de atitudes dos alunos, estavam nos deixando muito empolgados, porém estas atitudes de reclamar e querer exigir como as divisões das salas e dos alunos deveriam ser feitas nos deixou muito preocupados. Assim, pudemos perceber que toda esta autonomia e liberdade dos alunos geraram tanto aspectos positivos nos nossos atendimentos, quanto negativos.

Percebemos que separar os alunos em diferentes salas durante o atendimento foi muito proveitoso, pois em grupos menores os alunos tinham mais liberdade. Nos momentos destinados a tirar dúvidas, os professores tinham mais tempo para focar na necessidade de cada aluno. Também notamos que com menos integrantes nas salas, os alunos se envolviam mais nas atividades propostas, como os jogos. Dessa forma os alunos puderam se envolver mais e se abrir para o processo educacional na forma remota. Apesar da metodologia adotada pelo CEPAE, foi possível estabelecer uma comunicação eficaz com os alunos e estabelecer uma relação de ensino/aprendizagem significativa.

Encontros formativos

Discorreremos agora sobre como foram os encontros de orientação com o prof^o Orientador, a prof^a Supervisora, o prof^o orientador 2 e a outra dupla de estagiários. Momentos valiosos nos quais discutimos acerca do posicionamento do CEPAE, os atendimentos, as atividades e entre outros tópicos.

Estas reuniões aconteciam a cada 15 dias e foram extremamente construtivas e formativas ao longo do estágio supervisionado III e IV. Por muitas vezes, podemos nos referir a estas apenas como discussões entre nós, orientadores, estagiários e supervisora. Contudo, essa prática de reunir teve muito mais engajamento do que poderíamos imaginar. Segundo Freire (1996, p.22) “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”.

Foi sob essa perspectiva que nossos encontros foram fichados. Como poderíamos apenas agir sem refletir? E pra quê seria a teoria se não fosse para agir com criticidade diante dos desafios da prática? Refletir é um ato fundamental para o educador e foi nestas discussões que começamos a entender de maneira prática como esta se dava ao longo do ano letivo.

A ideia mais geral e unificadora é: para que a educação, tanto como prática quanto como pesquisa, seja crítica, ela deve discutir condições básicas para a obtenção do conhecimento, deve estar a par dos problemas sociais, das desigualdades, da supressão etc., deve tentar fazer da educação uma força social progressivamente ativa. (SKOVSMOSE, 2001, p. 101)

A prof^a Supervisora em um momento sequer deixava os atos ou acontecimentos lançados ao vento, mas sim refletia e nos incentivava a refletir sobre cada um deles procurando perceber os propósitos e os "porquês" que estavam atrás de cada um deles. Um

exemplo disso era a discussão que ela levantava muitas vezes pelo fato de um aluno não ter entregado a atividade. Será que este aluno está com problemas? Qual o acesso que ele tem à internet? Será que ele está aprendendo? Ele já devolveu alguma atividade antes? Qual é a realidade deste aluno? Possui dificuldades?

Este ato de questionar, relatar e procurar entender perpetuou as nossas reuniões à medida que percebemos as dificuldades e desafios que o educador tinha diante das situações. Para Freire (1996) faz parte do fenômeno vital a curiosidade como inquietação indagadora, como procura de esclarecimento, como pergunta verbalizada ou não.

Assim, estas atitudes foram vitais não somente para resolver questões, mas principalmente para que pudéssemos perceber a experiência dos orientadores e da supervisora em aprender com eles. Por isso, é que um dos momentos de maior importância para a nossa formação como professores ao longo dos vários compromissos e reuniões do estágio, foi o de refletir de forma crítica sobre a prática.

A transparência e a humildade foram os principais fatores que notamos, pois o ambiente que foi criado pelos orientadores e supervisores é de que poderíamos a qualquer momento falar, ser sinceros e expor sem medo de que um fosse superior ou mais conhecedor que o outro. Isso reforça a concepção defendida por Martins (1984) sobre a função da orientação.

A Orientação Educacional é um sistema em que se dá através da relação de ajuda entre Orientador, aluno e demais segmentos da escola; resultado de uma relação entre pessoas, realizada de maneira organizada que acaba por despertar no educando oportunidades para amadurecer, fazer escolhas, se auto conhecer e assumir responsabilidades. (MARTINS, 1984, p. 97).

A cada momento que era exposto às inquietações, responsabilidades e desafios que um professor vivencia no dia a dia, podíamos compreender a realidade a qual o docente está inserido.

Além de tudo isto, é possível destacar também a importância de perceber o ponto de vista do outro, de trabalhar em grupo e de movimentar no intuito de buscar tornar realidade os objetivos que tínhamos para a aprendizagem dos alunos. Assim, estas reuniões também foram um lugar para definir estratégias, pensar em objetivos, planejar as atividades e construir novas ações.

Aspectos sociais

Entende-se que há de levar em conta os aspectos sociais, emocionais e pessoais dos atores envolvidos na aprendizagem a distância. Assim, como no ensino presencial podemos encontrar vários destes aspectos influenciando no processo de aprendizagem do aluno e na relação com a escola. Estes são comuns, pois na Lei de Diretrizes e Bases (LDB, Art. 12, VI), os estabelecimentos de ensino, respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.

Assim, surgem alguns desafios perante a comunidade escolar como: Em um período de tantas dificuldades, devido à pandemia, como está o tempo dos estudantes? Nas suas casas existe um ambiente propício ao estudo? Como está a família dos estudantes? E o emocional deles? Houve perdas pelo COVID-19 de algum parente ou conhecido do aluno? Há algum estudante doente? Como é o acesso dos estudantes à internet? Como é a relação deles com as tecnologias? Eles possuem o conhecimento necessário para o manuseio destas?

Percebemos que, em relação ao todo, poucos alunos participam dos atendimentos e os motivos são variados. Um comparativo é que no primeiro dia de atendimento, que foi o atendimento com mais alunos participantes, tivemos aproximadamente 35% dos alunos, ou seja, muitos não podem e/ou não conseguem estar presentes.

Contudo, existem também fatores que influenciam aqueles que conseguem participar. Muitos alunos tiveram dificuldade em acessar a sala virtual, baixar o aplicativo no celular e até mesmo em saber trocar das salas gerais para as menores. Ainda, mesmo com o domínio das tecnologias, se faz necessário conhecer e estabelecer algumas regras a fim de que se obtenha um espaço agradável de aprendizagem.

A netiqueta diz a respeito de como o sujeito deve se comportar na internet.

As regras da netiqueta visam tornar a Internet um lugar menos caótico e mais sadio, ensinando as pessoas que certas atitudes aparentemente inofensivas podem aborrecer, atrapalhar ou agredir outros usuários, devendo ser evitadas. O usuário que desrespeita a netiqueta, propositalmente ou não, prejudica também a si mesmo, porque é deixado de lado pelos outros utilizadores. A Netiqueta pode variar ligeiramente de acordo com o tipo de comunicação que está a ser utilizado (por exemplo: canais chat, grupos de discussão, e-mail). (SILVA, 2004).

Sendo assim, discutimos com os alunos a importância de se ter algumas regras nos

momentos dos atendimentos.

É evidente que as dificuldades vieram, mas com dedicação e trabalho em equipe conseguimos superá-los. Não nos deixamos abater com as dúvidas e com os desafios que enfrentamos, pois entendemos que o processo educativo também envolve fatores externos, não estamos ali apenas para ensinar matemática. O processo educativo, na qual estamos nos comprometendo a participar como professoras, envolve muito mais do que conteúdos, é um compromisso social.

O Término: O arremate final

Podemos dizer, sem sombra de dúvidas, que a experiência com o estágio acrescentou na nossa formação como professoras. Todos os desafios e dúvidas sobre como ensinar à distância, que tipo de material usar, qual abordagem era mais adequada; enfim, mesmo com bastante dificuldade conseguimos realizar um trabalho satisfatório e obter muita aprendizagem prática.

Sendo assim, mesmo com o estilo de organização diferente do ensino presencial, notamos que é de suma importância o planejamento das atividades que serão desenvolvidas no ensino remoto. Acreditamos que é neste momento que delineamos a metodologia mais adequada ao conteúdo que iremos trabalhar e também se deve levar em consideração o público-alvo e os recursos pedagógicos disponíveis. (SANTOS; ROSA; SOUZA, 2020, 2021; FERREIRA et al, 2020). Além disso, é fundamental que este planejamento e desenvolvimento das atividades fique claro para os estudantes e seus responsáveis na comunicação com o corpo docente.

O atendimento foi o maior diferencial nessa trajetória de ensino remoto, pois com ele conseguimos estabelecer uma comunicação direta e mais eficaz com os alunos. Eles foram bastante participativos nas atividades propostas nos atendimentos e ao serem questionados sobre como estava sendo os encontros obtivemos respostas do tipo: “muito bom ter ajuda dos professores”, “agora além da ajuda da minha mãe tem as professoras”. Respostas que nos deram ânimo para continuar e a certeza de que estava surtindo efeitos positivos na aprendizagem dos alunos.

Poderíamos ter um contato durante todo o ano letivo com os alunos apenas por e-mail e as nossas atividades seriam mais focadas em planejar roteiros e corrigi-los. Contudo,

percebemos o quanto estes atendimentos foram uma experiência atípica. Eles nos desafiaram a conhecer vários recursos tecnológicos, a utilizar mais da ludicidade, a aproveitar com eficácia o pouco tempo que tínhamos para atender os alunos durante cada semana e até mesmo a nos inspirar em outras formas de ensinar.

Percebemos que há sim possibilidade de sair do tradicional e do comum e que o contato, a interação, a comunicação entre as partes envolvidas no processo de ensino/aprendizagem são fundamentais. A sinceridade da prof^a Supervisora foi fundamental para guiar as nossas práticas, e ainda havia as respostas e devolutivas dos alunos que também nos influenciavam bastante.

Ainda podemos destacar que o ambiente que mais nos marcou e influenciou quando à nossa postura como professoras, foram as reuniões com os estagiários e orientadores nas quais tivemos a oportunidade de exercer uma postura de criticidade e de inacabamento. Criticidade por estar procurando sempre estar em constante reflexão e inacabamento por ser um momento em que percebermos que ser um educador é um processo formativo contínuo, ou seja, não devemos parar de aprender e de buscar novas oportunidades e ferramentas ao ensinar.

Não haverá sempre algo a melhorar? Não devemos estar dispostos a mudar e aprender? A consciência do professor a respeito da aprendizagem é que realmente sempre haverá algo diferente, nunca saberemos tudo. É por isso, que precisamos exercer uma posição de refletir continuamente sobre a nossa prática.

Assim, consideramos essa experiência extremamente rica para nós, pois tivemos a oportunidade de no nosso espaço de formação, que é o estágio, ter o contato com o ensino remoto e ainda ter momentos muito construtivos para a nossa formação como um todo. (MENEZES; FERRO; ROCHA; SILVA, 2021).

É neste movimento que queremos nos manter como professoras, de profissionais que são capacitados, buscam mudar e aprimorar e ainda não retrocede diante do medo e dos desafios. Isso nos faz refletir sobre o papel do professor, pois a educação é um processo que está em constante mudança.

Será que o professor está sempre pronto para todas as situações? Será que já sabemos tudo para iniciarmos a nossa profissão como educadores? Da mesma forma que a educação está se movimentando, por que o professor deveria permanecer estático? O ensino remoto evidenciou ainda mais para nós o caráter do professor, como alguém que está em processo de



formação contínua, que não sabe tudo, mas que procura aprender e como alguém que está em constante reflexão.

Referências

BRANCHER, V. R.; CHENET, N; OLIVEIRA, V. F. O lúdico na aprendizagem. *Revista Educação Especial (UFES)*, n. 27, p. 1-4, 2006.

CORREIA, D. M. et al. *Cartilha do docente para atividades pedagógicas não presenciais*. Florianópolis: SEAD/UFSC, 2020. Disponível em: <<https://sead.paginas.ufsc.br/files/2020/04/Cartilha-do-Docente-APNP-UFSC.pdf>>

CUNHA, M. I. da. Conte-me agora! as narrativas como alternativas pedagógicas na e no ensino. *Revista da Faculdade de Educação*. v. 23, n. 1-2, São Paulo. Jan./Dec. p. 185-195. 1997.

FERREIRA, L. A. et al. Ensino de matemática e covid-19: práticas docentes durante o ensino remoto. *EM TEIA – Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana*, v. 11, n. 2, p. 1-15, 2020.

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

MARTINS, J. do P. *Princípios e métodos da orientação educacional*. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1984.

MENEZES, A. da S.; FERRO, D. B.; ROCHA, J. S.; SILVA, J. E. Teacher training in teaching Mathematics in times of social isolation in hybrid teaching: a systematic review. *Research, Society and Development*, [S. l.], v. 10, n. 5, p. e43810515162, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i5.15162. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/15162>. Acesso em: 9 set. 2021.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. *Revista UFG*, [S. l.], v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 9 set. 2021.

SANTOS, J. E. B. dos; ROSA, M. C.; SOUZA, D. da S. O ensino de matemática em tempos de pandemia e suas implicações. *Debates em Educação*, [S. l.], v. 13, n. 31, p. 758–777, 2021. DOI: 10.28998/2175-6600.2021v13n31p758-777. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/11040>. Acesso em: 9 set. 2021.

SANTOS, J. E. B. dos; ROSA, M. C.; SOUZA, D. da S. O Ensino de Matemática Online: Um Cenário de Reformulação e Superação. *Interações*, n. 55, p. 165-185, 2020. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/20894>. Acesso em: 9 set. 2021.

SCHNEIDER, E. I.; DE MEDEIROS, L. F.; URBANETZ, S. T. O Aprender e o Ensinar em



EAD por meio de Rotas de Aprendizagem. In 15º Congresso Internacional da ABED de Educação a Distância, 2009, *Anais do 15º CIAED*, Fortaleza. 2009.

SELVA, K. R.; CAMARGO, M. O jogo matemático como recurso para a construção do conhecimento. In: ENCONTRO GAÚCHO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 10., 2009, Ijuí. *Anais...* Ijuí: Unijui, 2009, 13 p. Disponível em: <http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd_egem/fscommand/CC/CC_4.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2021.

SILVA, A. M. P. *Ciberantropologia. O estudo das comunidades virtuais*. In: Biblioteca online de Ciências da Comunicação da Universidade Aberta de Lisboa. Lisboa: s. d. 2004. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-adelina-ciberantropologia.pdf>> Acesso em: 20 jan. 2021.

SILVA, J. A. P. da. O uso de dinâmicas de grupo em sala de aula. Um instrumento de aprendizagem experiencial esquecido ou ainda incompreendido? *Saber Científico*, v.1, n.2, p.82-99, 2008.

SKOVSMOSE, O. *Educação Matemática crítica: a questão da democracia*. Campinas: Papirus, 2001.

Artigo submetido em: 30/06/2021

Artigo aceito em: 20/09/2021