



RELATO DE EXPERIÊNCIA

doi <https://doi.org/10.47207/rbem.v2i01.12375>

Estágio Supervisionado na formação inicial do docente de matemática no contexto do ensino remoto: reflexões sobre a experiência do Instituto Federal de Brasília - *Campus Estrutural*

SOUZA, Juliana Campos Sabino de

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB). Mestra em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1284-5927> E-mail: juliana.souza@ifb.edu.br.

SOARES, Wembesom Mendes

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB). Doutor em Matemática pela Universidade de Brasília (UnB). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0502-3116>. E-mail: wembesom.mendes@ifb.edu.br.

Resumo: O presente relato de experiência é resultado de uma reflexão sobre a oferta das disciplinas de Estágio Supervisionado na Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Brasília - *Campus Estrutural* no contexto do ensino remoto. O ensino remoto debatido neste relato ocorreu nos anos de 2020 e 2021 devido à crise sanitária provocada pelo coronavírus (COVID-19). Em virtude dessa pandemia, as aulas presenciais foram suspensas, na maior parte das escolas brasileiras, sendo adotado o ensino remoto. Ao longo do relato será descrito como foi a oferta das disciplinas de estágio supervisionado II e III no referido curso e serão debatidos seus impactos e desafios. O desenho estrutural do relato de experiência se deu inicialmente por uma pesquisa bibliográfica, também foi realizada uma pesquisa exploratória e descritiva, de forma a compreendermos a importância do Estágio Supervisionado na formação inicial de professores e contextualizarmos a temática no ensino remoto, além de apresentarmos percepções dos vários atores envolvidos na execução do Estágio Supervisionado em formato remoto. Assim, realizou-se o levantamento de informações em documentos oficiais norteadores da formação de professores, portarias ou resoluções recentes correlatas ao ensino remoto, atas de Colegiado, Planos de Trabalho do Estágio supervisionado, Relatórios de Frequência, Fichas de Avaliação, formulários específicos do componente curricular, diários de classe, apresentação dos trabalhos dos alunos da disciplina, dentre outros. Foram analisados os dados das referidas turmas referentes aos semestres de 2020.1, 2020.2 e 2021.1, sendo 14 alunos de Estágio II e 13 alunos de Estágio III. Alguns alunos da Licenciatura em matemática destacaram que foi uma experiência interessante, pois aprenderam bastante quanto ao uso de tecnologias no ensino de matemática, outros alunos citaram, nas aulas de estágio e nos relatórios, o quanto aprenderam durante esse período de estágio supervisionado sobre o uso de diversas possibilidades tecnológicas e estratégias relacionadas ao ensino de matemática. Ressalte-se, ainda, que diversos graduandos relataram dificuldades referente a realização dos estágios, os desafios foram vários, tendo que improvisar espaços de estudo, enfrentando problemas de conexão e de ruídos, desmotivação, dentre outros fatores.

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

Supervised Internship in the initial training of mathematics teachers in the context of remote education: reflections on the experience of the Federal Institute of Brasília - *Campus Estrutural*



Abstract: This experience report is the result of a reflection on the offer of the Supervised Internship disciplines in the Mathematics Degree at the Federal Institute of Brasília - Campus Estrutural in the context of remote education. The remote teaching discussed in this report happened in 2020 and 2021 due to the health crisis caused by the coronavirus (COVID-19). Due to this pandemic, presencial classes were suspended in most Brazilian schools, and remote learning was adopted. Throughout the report, it will be described how the supervised internship disciplines II and III were offered in the referred course and will also be discussed about their impacts and challenges. The structural design of the experience report was initially made by a bibliographical research, an exploratory and descriptive research was also carried out, in order to understand the importance of the Supervised Internship in the initial teacher education and to contextualize the theme in remote teaching, in addition to presenting perceptions of the various actors involved in the execution of the Supervised Internship in remote format. Thus, a survey of information was carried out in official documents that guide teacher education, ordinances or recent resolutions related to remote education, Collegiate minutes, Work Plans for supervised internships, Attendance Reports, Assessment Forms, specific forms of the component curriculum, class diaries, presentation of the work of students in the discipline, among others. Data from these classes referring to the semesters 2020.1, 2020.2 and 2021.1 were analyzed, with 14 students from Stage II and 13 students from Stage III. Some students from the Mathematics Degree highlighted that it was an interesting experience, as they learned about the use of technologies in mathematics teaching, while some students mentioned, in internship classes and in reports, how much they learned during this supervised internship period about the use of several technological possibilities and related to the teaching of mathematics. It should also be noted that several undergraduates reported difficulties regarding the completion of internships, the challenges were several, having to improvise study spaces, facing problems of connection and noise, lack of motivation, among other factors.

Keywords: Supervised internship. Remote teaching. Math. Pandemic.

Pasantía supervisada en la formación inicial de profesores de matemáticas en el contexto de la educación remota: reflexiones sobre la experiencia del Instituto Federal de Brasília - *Campus* Estrutural

Resumen: Resumen: Este relato de experiencia es el resultado de una reflexión sobre la oferta de las disciplinas de Pasantía Supervisada en la Licenciatura de Matemáticas en el Instituto Federal de Brasília - Campus Estrutural en el contexto de la educación a distancia. La enseñanza a distancia discutida en este informe tuvo lugar en 2020 y 2021 debido a la crisis de salud provocada por el coronavirus (COVID-19). Debido a esta pandemia, las clases presenciales se suspendieron en la mayoría de las escuelas brasileñas y se adoptó el aprendizaje a distancia. A lo largo del informe, se describirá cómo se ofrecieron las disciplinas de pasantías supervisadas II e III en ese curso, y se discutirán sus impactos y desafíos. El diseño estructural del relato de experiencia se realizó inicialmente mediante una investigación bibliográfica, también se realizó una investigación exploratoria y descriptiva, con el fin de comprender la importancia del Pasantía Supervisada en la formación inicial docente y contextualizar la temática en la enseñanza a distancia, en además de presentar las percepciones de los distintos actores involucrados en la ejecución de la Pasantía Supervisada en formato remoto. Así, se realizó un relevamiento de información en documentos oficiales que orientan la formación docente, ordenanzas o resoluciones recientes relacionadas con la educación a distancia, Actas colegiales, Planes de trabajo para pasantías supervisadas, Informes de asistencia, Formularios de evaluación, formularios específicos del componente curricular, diarios de clase. , presentación del trabajo de los estudiantes en la disciplina, entre otros. Se analizaron datos de

estas clases referentes a los semestres 2020.1, 2020.2 y 2021.1, con 14 alumnos de la Etapa II y 13 alumnos de la Etapa III. Algunos alumnos de la Licenciatura en Matemáticas destacaron que fue una experiencia interesante, pues aprendieron mucho sobre el uso de las tecnologías en la enseñanza de las matemáticas, otros alumnos mencionaron, en las clases de prácticas y en los informes, lo mucho que aprendieron durante esta práctica supervisada. período sobre el uso de diversas posibilidades tecnológicas y estrategias relacionadas con la enseñanza de las matemáticas. Cabe señalar también que varios estudiantes de pregrado reportaron dificultades en cuanto a la realización de pasantías, los desafíos fueron varios, tener que improvisar espacios de estudio, enfrentar problemas de conexión y ruido, desmotivación, entre otros factores.

Palavras-Clave: Pasantía supervisada. Enseñanza remota. Matemáticas. Pandemia.

Introdução

No início de 2020, o mundo e as relações sociais foram abruptamente modificados pela pandemia decorrente do novo coronavírus. O *Lockdown* (confinamento) foi decretado em muitas cidades, visando o salvamento de vidas por meio da diminuição do contágio do vírus. No Brasil, foi promulgada a Lei 13.979/2020 que dispôs sobre o enfrentamento da emergência sanitária por meio de várias medidas. O Decreto Nº 10.282/2020, um dos frutos da Lei supracitada, definiu os serviços públicos e atividades essenciais durante o período pandêmico. As escolas suspenderam as aulas presenciais, sem uma previsão de retorno.

Em seu parecer nº5, o Conselho Nacional de Educação (CNE) enfatizou que a suspensão das atividades escolares por um longo período geraria uma dificuldade para repor as aulas presencialmente, o que prejudicaria o calendário de 2021 e, também, o de 2022, além de provocar o aumento da evasão escolar (BRASIL, 2020a). Nesse contexto, o ensino remoto se tornou necessário como uma alternativa para diminuir o impacto da suspensão das aulas presenciais.

O ensino remoto, ao contrário de algumas visões pedagógicas do início da pandemia, não se equivale à modalidade EaD (Educação a Distância). Segundo Behar (2020), o ensino remoto pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos, mas com atividades síncronas. Para evitar a interrupção das atividades escolares, tal modalidade foi adotada temporariamente nos diferentes níveis de ensino por instituições do mundo inteiro. A modalidade EaD, por seu turno, tem execução de conteúdo de forma assíncrona, na maioria das vezes, com vistas a um estudo autônomo auxiliado por tutorias. Nas linhas de Santos (2020, p. 9),

essa preparação tecnológica e com sujeitos conscientes e preparados para exercer sua função com foco no aprendizado autônomo, não é característica das aulas remotas, já que para a metodologia dessas aulas o professor não foi preparado aos métodos com novas tecnologias, não possuem em sua formação a didática exclusivamente em modo remoto.

A modalidade EaD já possuía uma legislação que permitia a sua utilização em determinadas etapas da educação básica e da superior. Entretanto, o ensino remoto não dispunha do mesmo privilégio e, por isso, o parecer nº 5 do CNE legitima a sua utilização durante esse período:

Neste sentido, a fim de garantir atendimento escolar essencial, propõe-se, excepcionalmente, a adoção de atividades pedagógicas não presenciais a serem desenvolvidas com os estudantes enquanto persistirem restrições sanitárias para presença completa dos estudantes nos ambientes escolares. Estas atividades podem ser mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação, principalmente quando o uso destas tecnologias não for possível. (BRASIL, 2020a, p.8).

O uso de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC's) no ensino não é uma novidade da pandemia, embora fosse feito, muitas vezes, dentro de sala de aula. Essa temática é objeto de discussões e pesquisas há algum tempo, conforme podemos ver em Silva (1997), Bovo (2004), Marin (2009) e Prensky (2010), referências importantes cuja antiguidade já mostra como as TDIC's são uma temática recorrente nas últimas décadas. No cenário que se impôs, a implementação de recursos tecnológicos aconteceu para garantir a continuidade do ensino e aprendizagem de alunos na educação básica e superior.

No tocante ao ensino superior, a maioria das aulas pôde ser conduzida de forma remota, mas essa adaptação não foi natural no âmbito das disciplinas práticas. Nesse sentido, os cursos de formação de professores enfrentaram o dilema de implementar as atividades de Estágio.

O contexto de discussões e diretivas sobre o Estágio supervisionado praticado à luz do ensino remoto, bem como os desdobramentos dessa experiência, engendraram, nos autores deste relato (docentes que atuam na formação inicial de professores), a necessidade de exibir uma descrição do processo ocorrido e produzir uma reflexão sobre o mesmo. Essa iniciativa se justifica porque há uma inquietação natural, no âmbito da formação de professores, acerca da prática docente e do processo de ensino e aprendizagem desenvolvidos fora da modalidade presencial de ensino e do preparo técnico e logístico de docentes e discentes para tal

experiência. Uma realidade na qual o Estágio Supervisionado se dá de forma não presencial é um cenário mais que propício para a refletir e dialogar sobre essa inquietação.

Os autores se debruçaram sobre a experiência da Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Brasília (IFB), por ser este o local de atuação deles e por terem conduzido, separadamente mas não isoladamente, os componentes curriculares de Estágio Supervisionado voltado para o Ensino Fundamental (anos finais) e para o Ensino Médio, durante os anos de 2020 e 2021.

Neste relato de experiência, portanto, discorreremos a respeito do desenvolvimento das disciplinas de estágio supervisionado na Licenciatura em Matemática do IFB - *Campus* Estrutural no contexto do ensino remoto, descrevendo como foi a oferta da disciplina e promovendo uma reflexão sobre seus impactos e desafios.

A próxima seção, a segunda deste texto, discorre brevemente sobre o Estágio Supervisionado na formação docente, do ponto de vista normativo e constitutivo, para relacioná-lo com as discussões pertinentes à sua oferta não presencial. Na seção seguinte, a terceira, vamos contextualizar e detalhar a retomada do Estágio Supervisionado da Licenciatura em Matemática do IFB - *Campus* Estrutural dentro do processo de retorno às aulas não presenciais. Na quarta seção, nosso foco é a elucidação da arquitetura e desenvolvimento do Estágio Supervisionado remoto no *Campus* em voga.

A quinta seção, por sua vez, ilustra algumas percepções dos atores envolvidos na execução do Estágio Remoto, seja como componente curricular da Licenciatura em Matemática, seja como experiência prática. Por ser, ali, um espaço de registro das percepções, é nesta quinta seção que nos posicionamos inicialmente sobre a temática do Estágio Supervisionado no contexto remoto. A seção seis comporta as considerações finais deste relato de experiência, sendo esclarecido ali o cenário atual da oferta de Estágio no IFB - *Campus* Estrutural e as inquietações que permeiam a visão institucional do componente curricular. Destacamos, ali, também, a complementação de nossa reflexão, iniciada na seção anterior. Por fim, destacamos as referências essenciais ao desenvolvimento deste relato, tendo em vista que o caráter canônico de algumas delas foi mais determinante que sua antiguidade.

Para estruturarmos este relato foi feita uma pesquisa exploratória e descritiva. Para compor o breve referencial teórico da Introdução e da segunda seção, foram explorados autores pertinentes à temática e documentos norteadores que versam sobre o Estágio na

formação de professores. Dentre os materiais explorados para a terceira e a quarta seção estão as publicações normativas, algumas do próprio IFB, sobre o Estágio Supervisionado remoto, algumas atas de Colegiado da Licenciatura em Matemática dos dias em que a temática foi pautada, Planos de Trabalho dos componentes curriculares do Estágio Supervisionado e o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura e Matemática.

Para a quinta seção foram utilizados diversos materiais produzidos durante a execução do componente curricular Estágio Supervisionado remoto, mais especificamente os componentes voltados para o Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio, que estavam sobre a responsabilidade dos autores. Esse rol contém, dentre outros itens, os Diários de Classe hospedados no Sistema de Gestão Acadêmica do IFB; os Relatórios de Frequência e as Fichas de Avaliação, preenchidos pelos professores das escolas estagiadas; os Relatórios de Estágio e as apresentações orais, produzidos pelos graduandos durante cada semestre letivo e os formulários de avaliação discente, respondidos pelos graduandos ao fim de cada semestre. Definiu-se a utilização de poucos depoimentos representativos, a fim de evitarmos considerações repetitivas ou que fugissem ao escopo das inquietações da presente reflexão.

Estágio Supervisionado na formação docente

O estágio supervisionado faz parte da estrutura curricular dos cursos de formação inicial em nível superior dos cursos de licenciatura. Algumas legislações regulam a oferta do estágio como componente curricular, dentre elas vale destacar a Resolução CNE 2/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, e a Resolução CNE/CP 02/2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), sendo determinada uma carga horária de 400 horas (BRASIL, 2015; BRASIL, 2019).

No 6º inciso de seu artigo 13, a Resolução CNE 2/2015 destaca que “O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com

as demais atividades de trabalho acadêmico.” (BRASIL, 2015) destacando o caráter prático do estágio supervisionado. Ressalte-se, ainda, que é importante que a prática esteja presente ao longo do curso e não apenas no momento do estágio supervisionado.

No estágio supervisionado o aluno vai continuar desenvolvendo habilidades e conhecimentos relevantes para sua formação como docente, colocando em prática todo o conhecimento adquirido.

Scalabrin e Molinari (2013) destacam que

o Estágio em sua acepção mais ampla sugere dar condições ao estagiário para a reflexão relativa ao seu fazer pedagógico mais abrangente e assim construir a sua identidade profissional. Deste modo, o estágio é um campo de conhecimento, é uma aproximação do estagiário com a profissão que irá exercer e com as pessoas com quem irá trabalhar suas práticas a cada dia para que enfrente menos dificuldades futuramente. (SCALABRIN e MOLINARI, 2013, P. 09).

Durante o estágio supervisionado, o aluno mobiliza diversos conhecimentos desenvolvidos ao longo do curso, como elaborar planos de ensino, sequências didáticas, verificar a possibilidade de uso de diferentes estratégias de ensino e metodologias de acordo com a realidade da turma, aprimorar o uso de materiais didáticos, entre outros. Portanto, a carga horária destinada ao Estágio Supervisionado nos cursos de formação de professores está bem dimensionada e adequada com a importância dessa etapa.

A importante etapa do Estágio Supervisionado na formação de professores foi uma das grandes preocupações dos gestores educacionais nas discussões sobre o retorno não presencial das aulas, no período da pandemia do coronavírus. No âmbito do IFB, essa preocupação se converteu em iniciativas de debates e elaboração de instrumentos que pudessem, de alguma forma, orientar e validar as atividades ligadas ao corpo prático das licenciaturas. Tais movimentos, como não podia deixar de ser, geraram efeitos decisivos na Licenciatura em Matemática, visto que, nesse curso de formação de professores, o Estágio Supervisionado presencial já comportava desafios/dificuldades decorrentes da complexa relação que os alunos de Educação Básica (reflexo social e cultural) sempre tiveram com a Matemática.

Na próxima seção, vamos contextualizar e detalhar a retomada do Estágio Supervisionado da Licenciatura em Matemática do IFB - *Campus* Estrutural dentro do processo de retorno às aulas de maneira não presencial.

Estágio Supervisionado no curso de Licenciatura em Matemática IFB - *Campus*

Estrutural

Em virtude do surto de Coronavírus (COVID-19), o IFB suspendeu, em 13 de março de 2020, as aulas presenciais e o atendimento à comunidade externa.

No dia 02 de abril de 2020, foi publicada uma nota técnica, pelo Conselho Superior do IFB, suspendendo, por tempo indeterminado, os calendários acadêmicos de 2020 dos cursos técnicos, de graduação e pós-graduação de seus 10 *campi*.

É publicada, em 19 de junho, a Resolução 20/2020-CS/IFB que traz a aprovação do Conselho Superior para o retorno das aulas de forma não presencial a partir do dia 03 de agosto de 2020.

Com a previsão do retorno às aulas de forma não presencial, prosseguiu-se com o debate de como seriam realizadas as atividades não presenciais no curso de Licenciatura em Matemática do IFB – *Campus* Estrutural.

A Portaria Nº 544/2020 do Ministério da Educação, em seu artigo 1º, decidiu

autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em cursos regularmente autorizados, por atividades letivas que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. (BRASIL, 2020).

A portaria definiu, também, que, nos casos das disciplinas de Estágio Supervisionado do referido curso, seria necessário que fossem elaborados planos de trabalhos específicos, que fossem aprovados pelo colegiado de curso e apensados ao Projeto Pedagógico do Curso.

No plano de curso da Licenciatura em Matemática do IFB - *Campus* Estrutural estão previstas 400 horas de Estágio Supervisionado em Matemática, distribuídas em 4 disciplinas de 100 horas cada, começando a partir do 5º semestre do curso.

O Estágio Supervisionado I não possui regência de aula, pois o objetivo principal deste é que o aluno possa, por meio de observação em salas de aula de Matemática do Ensino Fundamental e Médio, realizar uma análise reflexiva sobre a prática docente, sobre o papel do professor em sala de aula, sobre estratégias de ensino utilizadas (e que poderiam ter sido utilizadas), entre outras habilidades.

Os demais estágios contam, além da observação, com a etapa obrigatória de regência, podendo comportar, também, outras atividades associadas à docência como, por exemplo,

monitoria na escola. Na linhas de Bolzan (2007):

O objetivo primeiro da formação de professores não deve ser apenas o de ensinar os alunos e professoras a ensinar, e sim ensinar-lhes a continuar aprendendo em contextos escolares diversos. Isso inclui refletir sobre a prática pedagógica, compreender os problemas de ensino, analisar os currículos escolares, reconhecer a influência dos materiais didáticos nas escolhas pedagógicas, socializar as construções e trocar as experiências de modo a avançar em direção a novas aprendizagens, num constante exercício de uma prática reflexiva, colaborativa e coletiva. (BOLZAN, 2007, p. 112)

Dessa forma, o Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Matemática do IFB - *Campus* Estrutural busca, ao longo de sua realização, engendrar essas e outras reflexões nos licenciandos.

Vale destacar que o Estágio Supervisionado II é realizado em turmas de matemática do Ensino Fundamental anos finais (5º ao 9º ano), o Estágio Supervisionado III é realizado em turmas de matemática do Ensino Médio (1º ao 3º ano) e o Estágio Supervisionado IV é realizado em turmas de matemática da Educação Profissional/PROEJA ou da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Dessa forma, com a previsão de retorno às aulas de forma não presencial, debateu-se, em Colegiado, se seriam ofertados os componentes curriculares de Estágio Supervisionado. A deliberação do Colegiado versou, entre outras coisas, quanto à ideia do que é uma aula e de sua validade em caráter não presencial. Prevaleceram os argumentos que enfatizaram a validade da experiência docente mesmo em forma remota e, inclusive, de forma assíncrona, conforme bem demonstra a experiência da modalidade EaD.

Após deliberação do colegiado do curso, ficou decidido que as disciplinas de estágio seriam ofertadas de forma não presencial, no entanto as atividades de observação deveriam ser realizadas pelo estagiário ao acompanhar, por meio de videoconferência, as atividades da turma em que estaria estagiando. A monitoria deveria ser realizada por meio de videoconferência. Já as atividades de regência deveriam ser realizadas utilizando recursos de TDIC's, como, por exemplo, plataformas virtuais de ensino, videoconferência ou, ainda, gravações de vídeo-aulas.

Surgiu, ainda, a preocupação com a possibilidade de o mesmo licenciando acabar fazendo os 4 Estágios Supervisionados em formato remoto, mesmo estando em um curso oferecido na modalidade presencial. Para contornar essa situação, ficou definido que cada discente faria apenas um Estágio Remoto por semestre letivo, diferentemente do que acontece

no modelo presencial do curso (após o Estágio I, o licenciando pode cursar dois estágios por semestre). Essa decisão tinha, como pano de fundo, a expectativa de que as aulas presenciais já estivessem normalmente retomadas imediatamente após o ano de 2020.

Cada docente responsável por uma disciplina de Estágio Supervisionado elaborou um Plano de Trabalho no qual considerou as especificidades da sua disciplina, como a carga horária para cada uma das atividades (que deveriam ser desenvolvidas, como, por exemplo: observação, monitoria, planejamento das aulas, regência, entre outras), forma avaliativa, e outros tópicos.

Ao definir a carga horária de cada atividade, os docentes geralmente diminuíram um pouco a carga horária destinada à parte que deveria ser realizada na escola, justamente pela presumida dificuldade que os alunos iriam enfrentar para cumprir a mesma de forma não presencial. Essa presunção se apoiou no contexto de execução das aulas remotas no IFB, já que era tácito à instituição que a carga horária síncrona da Educação Básica não podia ser igual à carga horária de aulas presenciais, dadas as muitas especificidades da modalidade remota e as muitas limitações técnico-sociais que foram levantadas junto à comunidade acadêmica. Após a elaboração dos planos de trabalho, estes foram apresentados no colegiado para debate. Em votação majoritária, os Planos de Trabalho foram aprovados.

Com a decisão de que as aulas de estágio iriam retornar de forma não presencial, um dos desafios enfrentados foi a adequação documental, pois não havia um fluxo instituído para que os alunos pudessem seguir e organizar, de forma não presencial, a documentação de estágio. Dentro do fluxo de tramitação burocrática de documentos, foi preciso lançar mão de uma forma segura e dinâmica para o recolhimento de assinaturas. Esses documentos são assinados, usualmente, pelo estagiário, pelo professor orientador (docente titular de cada Estágio Supervisionado), pelo representante da escola na qual ocorrerá o estágio, pelo Coordenador de Extensão e pelo professor supervisor (responsável pela turma na qual ocorre o Estágio).

Ficou acordado, por fim, que os documentos seriam assinados por meio do site <https://assinaturagratis.com>, através do qual os alunos enviaram a documentação para assinatura para as pessoas responsáveis e, após as assinaturas serem finalizadas, encaminharam a documentação por *e-mail* para os setores responsáveis conforme fluxo publicizado.

Desenvolvimento do Estágio Supervisionado remoto

Vale destacar que os alunos podem estagiar em escolas públicas ou particulares, sendo a Secretaria de Educação do DF uma das principais instituições que recebem os alunos do curso para estagiar.

No 1º semestre de 2020 (o semestre em que se suspendeu as aulas devido à pandemia), o IFB teve um problema para a renovação do contrato de estágio com a Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Dessa forma, os alunos do IFB não poderiam estagiar na SEEDF até a regularização dessa situação, e essa situação perdurou até o 2º semestre letivo de 2020.

Os alunos de Estágio I (observação), III (ensino médio) e IV (educação de jovens e adultos e ensino profissional) puderam estagiar em algum dos *campi* do IFB, pois no IFB são ofertados esses níveis e modalidades de ensino. Mas para os alunos de Estágio II (ensino fundamental II) foi preciso buscar escolas particulares que aceitassem receber alunos para estagiar, item adicional aos desafios já enfrentados com relação à realização do Estágio Supervisionado remoto durante a pandemia.

Em virtude dessa situação causada pela pandemia, as escolas de ensino fundamental e médio também adotaram, em sua maioria, o ensino não presencial ou o híbrido, dessa forma, as escolas desenvolveram várias estratégias para o desenvolvimento das aulas de forma não presencial. Vale destacar algumas dessas estratégias, como, por exemplo, aulas realizadas por meio de videoconferência, atividades desenvolvidas por meio de plataformas, atividades enviadas por *e-mail*, material impresso, entre outras possibilidades.

Dessa forma, muitas das escolas optaram por diminuir a carga horária de aulas que seriam ministradas por meio de videoconferência e realizar outros tipos de atividades de regência. Nas escolas que os alunos estagiaram só tinham 1 ou, no máximo, 2 aulas sendo realizadas por meio de videoconferência, percebeu-se, então, que alguns docentes preferiam ministrarem as aulas eles mesmos, já que esse seria um momento em que eles poderiam ter um contato mais direto com os alunos. Sendo assim, alguns alunos não chegaram a realizar a regência por meio de videoconferência, somente elaborando atividades para a plataforma e gravando vídeo-aulas.

Cabe citar, também, que outras atividades típicas da docência, como reuniões para planejamento de aulas com o supervisor de estágio, atendimento síncrono e assíncrono dentro da plataforma virtual, retorno das atividades aos alunos e correções, foram agregadas ao corpo de possibilidades para a execução das horas não destinadas à Observação. Essa adaptação foi natural, na medida que o baixo número de aulas síncronas na turmas, especialmente no Ensino Médio (Estágio 3), em alguns casos oferecia riscos até mesmo à execução das horas destinadas à observação de regência.

Outra adaptação necessária ao contexto do Estágio Remoto, foi a ampliação da carga horária destinada às atividades realizadas junto ao orientador do Estágio (docente da disciplina), visto que o componente curricular continuou tendo 100 horas, mas seria impraticável exigir a habitual carga horária cumprida na escola do Estágio - usualmente exigia-se até 60 horas de atividades na escola (entre Observação e Regência).

Só para citar um exemplo, o Estágio III (Ensino Médio) passou a exigir, para o esquema remoto, 30 horas entre Observação e Regência na escola estagiada (mediadas por tecnologias da informação), levando em conta que “Regência” passou a ser vista como “Atividades típicas da função docente”. No Estágio III, junto ao orientador, os licenciandos produziram resenhas críticas em textos sobre Educação Matemática, Sequências Didáticas, Portfólio de atividades, e material para colaboração em debates sobre algumas temáticas sensíveis ao Ensino Médio (como indisciplina, motivação, inclusão digital, modais de ensino, Planos de Curso, historicidade do meio, etc), além dos habituais relatórios do Estágio e apresentações orais.

Muitos atores estiveram envolvidos no processo de execução do Estágio Remoto: estagiários (alunos da Licenciatura em Matemática); supervisores (professores da turma na escola); orientadores (docentes do Estágio Supervisionado); alunos (estudantes da escola onde ocorre o estágio); representantes (Coordenador pedagógico ou similar na escola, Coordenador de Estágio nos *Campi* do IFB). As impressões e análises de alguns desses atores serão elucidadas a seguir.

Percepção dos atores envolvidos na experiência do Estágio Supervisionado remoto

As percepções dos diversos atores desenvolvidos foram levantadas por meio de alguns

documentos gerados a partir do fluxo das disciplinas de Estágio. Para efeitos desta exposição, foram considerados os materiais pertinentes ao Estágio II e ao Estágio III, componentes curriculares conduzidos pela primeira autora e pelo segundo autor, respectivamente.

Foram analisados os dados das referidas turmas referentes aos semestres de 2020.1, 2020.2 e 2021.1. Com relação aos alunos de Estágio II foram 2 alunos referente à turma de 2020.1, 8 alunos de 2020.2 e 4 alunos de 2021.1, e referente aos alunos de Estágio III foram 6 alunos referente à turma de 2020.1, 3 alunos de 2020.2 e 4 alunos de 2021.1.

Os depoimentos dos alunos estagiários foram coletados a partir dos relatórios escritos de estágio, das apresentações orais sobre a experiência do estágio, de materiais autorais como portfólio virtual de atividades, e dos formulários de avaliação que os estagiários preenchem ao fim do semestre letivo, para externar suas colocações sobre o orientador, a escola, o supervisor, o componente curricular, o trabalho na escola, reflexões gerais sobre o estágio realizado, dentre outras informações.

A visão dos supervisores de estágio foi levantada por meio de duas fichas, o Relatório de Frequência e do Formulário de Avaliação dos estagiários, documentos produzidos pelos orientadores e preenchidos ao fim do semestre letivo pelos professores supervisores.

Alguns estagiários destacam que foi uma experiência interessante, pois aprenderam bastante sobre o uso de TDIC's no ensino de Matemática. Outros alunos citaram, durante as aulas da disciplina e nos relatórios, o quanto aprenderam sobre o uso de diversas possibilidades tecnológicas durante esse período de estágio. Cabe esclarecer que o uso de tecnologias (digitais ou não) é parte das habilidades desenvolvidas em nossa Licenciatura, especialmente nas Práticas de Ensino (5 disciplinas) e nas Didáticas (2 disciplinas). Mas, no contexto pandêmico, o caráter decisivo do uso das TDIC's foi muito ampliado representando, muitas vezes, a diferença entre conseguir e não conseguir cumprir o processo de ensino e aprendizagem.

Uma estagiária, em seu relatório final de Estágio II, destacou que “Foi uma experiência grandiosa e enriquecedora. Trabalhar com a professora X fez entender a importância de se reinventar e como driblar obstáculos para fazer chegar aos alunos o conteúdo e o carinho que, mesmo à distância, são presentes na relação de sala de aula. A tecnologia, a modernidade, o acesso à informação estão aí para serem usados em nosso favor”.

Um estagiário destacou que “A disciplina de Estágio Supervisionado II foi uma ótima primeira experiência ativa com o público alvo da minha graduação. O contato com a sala de aula, por mais que virtualmente, só teve a agregar na formação de professor de Matemática. Além disso, fazer a primeira regência em época de pandemia foi de grande valia para que eu pudesse evoluir e enxergasse de maneira diferente a prática docente e o profissional que é o professor.”

“Cabe ressaltar que todo o processo de planejamento e execução das aulas foi bastante enriquecedor, uma vez que foi possível refletir sobre técnicas, metodologias e recursos que podem ser utilizados no processo de ensino de forma remota”, enfatizou outro estagiário.

Por seu turno, uma estagiária do Estágio III reforçou que “a interação com os alunos foi um processo permanentemente custoso, seja por motivos técnicos (câmera que não pode ser ligada, áudio de baixa qualidade por causa da conexão) ou por motivos culturais (os alunos ainda não aprenderam a ser mais ativos no seu processo de aprendizagem, a treinar sua autonomia). Alguns se queixavam da quantidade de atividades que eles precisavam fazer no acumulado das matérias e das condições domésticas de estudo. Para mim, os alunos ainda precisam de mais estrutura para assimilar o ensino remoto”.

Dessa forma, pode-se perceber que, para os estagiários, essa foi uma experiência importante para sua formação como futuro professor de Matemática, por trazer ao centro das vivências e discussões docentes adaptações pedagógicas que, usualmente, a prática docente exige apenas em contextos mais específicos, como o uso mais intenso de plataformas e o desenvolvimento de habilidades típicas da modalidade EaD. Cabe notar que, entre os estagiários, por meio de seus relatórios e apresentações orais, foi muito recorrente a ênfase sobre a desmotivação que atingiu os alunos da Educação Básica no período pandêmico, desmotivação essa percebida pela baixa presença dos alunos nas aulas e pela baixa adesão às atividades propostas.

Sob o ponto de vista do orientador do Estágio, cabe ressaltar que as atividades demonstraram um rendimento interessante. Só pra citar um exemplo, no Estágio III foi notável a alta qualidade de resenhas, sequências didáticas, relatórios e portfólios produzidos pelos estagiários. Segundo os próprios estagiários, ajudou muito a ausência de gasto de tempo no transporte para as aulas da graduação e no transporte até a escola do estágio. Os estagiários assimilaram rapidamente as habilidades ligadas ao uso de TDIC's, produzindo bons vídeos e

atividades em plataformas virtuais, mas tiveram um pouco mais de dificuldade no processo de acompanhamento e retorno das atividades à distância, por ser esse um processo que exige mais maturidade na escrita e fluência verbal. Nesse sentido, foi importante a atuação dos supervisores de estágio, que muito ajudaram no acompanhamento de suas turmas no Ensino Médio.

Percebeu-se, ainda, que alguns licenciandos decidiram simplesmente não fazer a disciplina de Estágio por não estarem dispostos a correr o risco de não ter uma experiência presencial até o fim da Licenciatura em Matemática. Uma estudante do Estágio III, por meio do formulário de avaliação da disciplina (disponibilizado também aos desistentes), enfatizou que “só farei estágio em escolas da Secretaria de Educação do DF, e não tenho condições logísticas de ministrar aulas à distância. Por isso, prefiro esperar que as coisas voltem ao normal”. Esse comentário estava no contexto de atraso entre o fechamento de convênio do IFB com a SEEDF para as aulas remotas, mas a postura de esperar o retorno da normalidade para efetivar uma experiência presencial se repetiu em outros casos.

Os supervisores de Estágio, em geral, gostaram da atuação dos estagiários, mas convergiram com eles na visão de que a motivação dos alunos da Educação Básica e a precária estrutura técnica de alguns casos era um problema decisivo no processo. Ressalte-se que os supervisores foram altamente pró-ativos no sentido de suavizar o efeito desses problemas no trabalho dos estagiários, fazendo um acompanhamento intenso de cada etapa do Estágio. A visão positiva dos supervisores sobre os estagiários foi atestada não só pelas fichas de avaliação e frequência, entregues aos orientadores, mas também pelos retornos frequentes sobre o andamento do Estágio.

No apanhado geral da experiência com o Estágio remoto, podemos afirmar que a pandemia acarretou a necessidade de aceleração de certos processos adaptativos por parte de docentes e futuros docentes. De fato, sistemas educacionais como o de Singapura e Finlândia que, conforme Santos (2020), já vêm formando professores para planejar aulas por meio da internet há alguns anos, nos mostram que a Educação caminha para sistemas remotos de produção e interação. De certa forma, o futuro da Educação passa pela assimilação sistêmica das TDIC's e das metodologias da modalidade EaD, inclusive em disciplinas classicamente desafiadoras para os alunos, como a Matemática.

Assim, defendemos a validade dessa experiência remota na formação docente e sua

necessidade para enfrentar o contexto pandêmico. Julgamos que foi uma decisão acertada da instituição permitir a retomada do Estágio Supervisionado e que foi igualmente acertada a postura do Colegiado da Licenciatura em Matemática do IFB - *Campus* Estrutural de ajustar os Planos de Trabalho das disciplinas às necessidades que se impuseram.

Resta a inquietação, naturalmente surgida, sobre os impactos de sustentar uma adaptação desse porte por muito tempo, em caso de permanência do período pandêmico.

Considerações finais

A pandemia e a suspensão das aulas presenciais demoraram mais do que se esperava quando o IFB autorizou o Estágio remoto. Assim, algumas reavaliações de cenário são inevitavelmente necessárias.

Tivemos que ir criando novos fluxos bem como alterando alguns já existentes, fazendo isso conforme íamos percebendo as necessidades de adaptação, dessa forma, algumas formas de dar aula, fluxos, foram sendo testados e revisados enquanto as aulas já estavam ocorrendo, gerando uma sensação de “trocar o pneu do carro com ele em movimento”.

Apesar de alguns estagiários terem relatado a importância dessa experiência de poderem ter ministrado aulas de forma não presencial e o quanto isso foi enriquecedor para sua formação como futuro docente de matemática, há também uma preocupação por parte do Colegiado, e também de muitos estudantes, sobre o fato de que também seria importante os alunos terem a experiência de ministrar aulas de forma presencial durante o período de estágio supervisionado, pois é um momento importante para sua formação inicial. O próprio curso de Licenciatura em Matemática do IFB - *Campus* Estrutural é um produto em modalidade presencial.

Ressalte-se ainda, que alguns graduandos relataram dificuldades referente a realização dos estágios (assim como os alunos da educação básica das escolas onde eles estagiaram), os desafios foram diversos. tendo que improvisar espaços de estudo, enfrentando problemas de conexão e de ruídos, desmotivação, dentre outros fatores.

Outro ponto a ser destacado é que os alunos estagiários faziam o curso de forma presencial, e muitos não se adaptaram ao formato de ensino remoto, alguns apresentando desmotivação, outros optando por não realizar o estágio de forma remota preferindo esperar

voltar para o formato presencial. Alguns ainda, mesmo preferindo fazer o estágio de forma presencial, acabaram realizando de forma remota, pois precisavam terminar os estágios para poder concluir o curso.

Conforme dito anteriormente, o Colegiado deliberou que, como são 4 disciplinas de Estágio Supervisionado, os alunos iriam poder cursar apenas uma disciplina por semestre para que os alunos pudessem, quando as aulas voltassem de forma presencial, cursar algumas disciplinas de estágio de forma presencial. Mas esse período de suspensão de aulas se estendeu mais do que o esperado, visto que o IFB ofertou o 1º e 2º semestre de 2020 e o 1º semestre de 2021 e ainda está realizando o ensino de forma remota até o presente momento (agosto de 2021) sem previsão de retorno presencial.

Dessa forma, é possível, no decorrer do tempo, que haja alunos se formando como professores de Matemática sem nunca terem ministrado uma aula presencial durante o período de estágio supervisionado, sem ter realizado nenhuma regência presencial no período de estágio supervisionado obrigatório. Nesse curioso cenário, a formação continuada de docentes acabará por atender uma demanda inesperada: preparar para aulas presenciais os profissionais que praticaram docência apenas em modalidade não presencial.

Essa situação pode influenciar na formação inicial desses futuros professores, e sugere-se que seja realizado posteriormente pesquisas relacionadas ao tema de forma mais profunda, visando investigar os possíveis impactos do estágio supervisionado de forma remota na atuação desses egressos.

Outra questão a ser levantada é a importância da formação continuada, principalmente para os alunos que realizaram a maior parte dos estágios supervisionados de forma remota.

A reflexão produzida a partir da pesquisa, reforça, dentre outros aspectos, que o desenvolvimento de habilidades ligadas às tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC's) e à Educação a Distância (EaD), que podem ser relacionadas ao ensino remoto, é uma possibilidade em curso no processo de formação de professores, mas os frutos desse desenvolvimento são muito influenciados pelo contexto em que se dá o processo de ensino e aprendizagem, tanto no aspecto cultural e motivacional dos alunos, quanto no aspecto de estrutura logística adequada para absorver o corpo de mudanças.

A portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019 trata sobre a oferta de carga horária na modalidade EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação

Superior. Em seu artigo 2º destaca que "as IES poderão introduzir a oferta de carga horária na modalidade de EaD na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais, até o limite de 40% da carga horária total do curso."

Sendo assim, pode ser que, após esse período de ensino remoto, onde buscamos aprimorar nosso processo de ensino-aprendizagem voltado para o ensino de forma não presencial, aumentemos a carga horária da modalidade EaD do nosso curso (atualmente o plano de ensino permite apenas 20% da carga horária total do curso em EaD). Essa mudança surgiu principalmente da reflexão dos docentes do colegiado com relação a possibilidade de se ensinar de forma não presencial, pois muitos não tinham muito contato com o ensino à distância, e devido ao ensino remoto, perceberam que algumas disciplinas podem ter uma carga horária EaD maior do que a que tinha antes.

O retorno das aulas presenciais em sistema híbrido (alternância semanal de alunos) já está em curso por parte da SEEDF. Algumas autarquias federais, como o IFB, ainda não definiram os parâmetros para esse retorno, mas já está em curso uma consulta (com primeiro encontro virtual em agosto/2021) ao corpo docente do IFB, por parte dos Conselheiros Docentes que atuam no Conselho Superior, que pretende dialogar justamente a respeito dessa volta às aulas presenciais. No momento, a maior parte dos docentes da instituição está imunizada, em relação à COVID-19, com a vacina de dose única.

Referências

BEHAR, Patrícia Alejandra. *O ensino remoto emergencial e a educação a distância*. Coronavírus, UFRGS, 06 de julho de 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>>. Acesso em: 29 de julho de 2021.

BOLZAN, Dóris P. V. *A construção do conhecimento pedagógico compartilhado na formação de professores*. In FREITAS, Deisi S. (org.). *Ações educativas e estágios curriculares supervisionados*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2007.

BOVO, Audria Alessandra. *Formação continuada de professores de matemática para o uso da informática na escola: tensões entre proposta e implementação*. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas. 2004. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/91127>>. Acesso em: 29 de julho de 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *PARECER CNE/CP Nº: 5/2020*. Distrito Federal: Ministério da Educação, 28 abr. 2020a.



BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº 544, de 16 de junho 2020*. Brasília: DOE nº 114, 17 de jun., 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Portaria nº 234, Resolução CNE nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Brasília: CNE, DOE nº 28, 10 de fev., 2020b.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019*. Brasília: DOE nº 239, 11 de dez., 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE n. 2, de 1 de julho de 2015*. Brasília: CNE, 2015.

MARIN, Douglas. *Professores de matemática que usam a tecnologia de informação e comunicação no ensino superior*. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, 2009. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/91117>>. Acesso em: 29 de julho de 2021.

PRENSKY, Marc. *O papel da tecnologia no ensino e na sala de aula*. CONJECTURA: filosofia e educação, v. 15, n. 2, 2010.

SANTOS, Gislaina Rayana Freitas. *ENSINO DE MATEMÁTICA: CONCEPÇÕES SOBRE O CONHECIMENTO MATEMÁTICO E A RESSIGNIFICAÇÃO DO MÉTODO DE ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA*. Culturas & Fronteiras, v. 2, n. 2, p. 40-57, 2020.

SCALABRIN, I. C.; MOLINAR, A. M. C. *A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas*. Revista Unar, Vol 7, n 1, 2013.

STAHL, L. R. SANTOS, F. dos. *O estágio nos cursos de licenciatura: reflexões sobre as práticas docentes*. In IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - IX ANPED SUL, 2012.

Artigo submetido em: 30/07/2021

Artigo aceito em: 05/11/2021