

RELATO DE EXPERIÊNCIA – O estágio supervisionado na formação do professor de Educação Profissional e Tecnológica (LEPT) para graduados

Rosineide Antonia Vidal
Prof. Orientadora, Lyssya Suelen Pereira da Silva

RESUMO

O artigo discute os desafios no desenvolvimento do ensino aprendizagem no curso de Licenciatura em Educação Profissional (EPT) do IFB. O objetivo geral é apresentar práticas educativas no desenvolvimento da docência, enquanto os objetivos específicos incluem a base teórica, as práticas educativas e os desafios enfrentados durante a pandemia no desenvolvimento da docência. Os estágios supervisionados, sendo um componente obrigatório da licenciatura, permitiram a adoção de práticas integradas às teorias estudadas ao longo do curso e na elaboração e desenvolvimento do Curso de Qualificação Profissional (CQP), onde foi possível trabalhar as disciplinas de orçamento e prestação de contas. O Relato de Experiência (RE) foi o gênero textual adotado neste trabalho, pois possui uma característica próxima com os estudos descritivos, o que pode proporcionar uma imersão neste percurso, embasado na teórica sobre a aprendizagem do docente e trazendo uma reflexão sobre a relação entre a teoria e a prática.

Palavras-chaves: Educação Profissional, estágio, práticas educativas, docência, teoria e prática.

SUMMARY

The article discusses the challenges in the development of teaching and learning in the Degree in Professional Education (EPT) course at the IFB. The general objective is to present educational practices in the development of teaching, while the specific objectives include the theoretical basis, educational practices and the challenges faced during the pandemic in the development of teaching. The supervised internships, being a mandatory component of the degree, allowed the adoption of practices integrated with the theories studied throughout the course and in the preparation and development of the Professional Qualification Course (CQP), where it was possible to work on the disciplines of budget and accountability. The Experience Report (ER) was the textual genre adopted in this work, as it has a characteristic close to descriptive studies, which can provide an immersion in this path, based on the theory about the teacher's learning and bringing a reflection on the relationship between theory and practice.

Keywords: Professional Education, internship, educational practices, teaching, theory and practice.

Data de aprovação: 18/09/2024

1 INTRODUÇÃO

O exercício de ensinar tem raízes de diversas experiências, que vão desde a vivência na escola, na universidade e das relações que se estabelecem com o outro. À medida que acontece o desenvolvimento desses saberes, eles vão se consolidando, contribuindo desta forma para que a construção do saber ensinar também realmente aconteça (Mello 2007).

O trabalho relata a experiência nos quatro semestres do curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica, destacando os principais desafios enfrentados nas disciplinas de estágio supervisionado. Conforme a Resolução CNE nº 2 de 20 dezembro de 2019, o estágio supervisionado deve ser engajado, integrar e aplicar o aprendizado do curso, além de resolver problemas e dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa.

Para a construção do trabalho na temática escolhida, o artigo investiga as práticas educacionais e influências político-sociais na formação do docente no curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica (LEPT). Dessa forma, o questionamento norteador foi: Quais as influências e práticas educacionais que permeiam o cenário da formação do docente na Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica (LEPT)?

O objetivo geral deste trabalho é apresentar uma abordagem das principais práticas educativas aplicadas no desenvolvimento do ensino-aprendizagem da docência, no curso de LEPT.

Como objetivos específicos, o presente trabalho busca:

- Trazer a base teórica sobre a aprendizagem do docente;
- Abordar sobre o desenvolvimento da prática pedagógica nos estágios supervisionados do curso de licenciatura em EPT;
- Relatar os principais desafios no desenvolvimento do docente, ambientado no período da pandemia.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a elaboração deste trabalho, adotou-se o gênero textual "relato de experiência" e pesquisa bibliográfica sobre a aprendizagem do docente no curso de LEPT. A descrição inclui não apenas experiências positivas, mas também dificuldades encontradas e as abordagens adotadas para resolvê-las. (LUDKE; CRUZ, 2010).

O relato de experiência tem uma característica próxima com os estudos descritivos, pois descreve fenômenos a partir de possíveis estabelecimentos de relação da ação (GIL, 2008). Desta forma, é importante destacar os 4 tipos de descrição no Relato de Experiência (RE), segundo a produção de Mussi, Flores e Almeida (2021):

- A descrição informativa, consiste em caracterizar o cenário do estudo por meio dos aspectos elencados, constituindo como oportunidade de conhecer o trabalho (OLIVA; RODRIGUES, 2020).
- A descrição referenciada, trata da parte que necessita de fundamentação, pois a produção de conhecimento na ciência deve estar fundamentada em obras científicas, não havendo espaço para "achismos" (SOARES, 2011).
- A descrição dialogada, concerne à discussão, que "abriga os comentários sobre o significado dos resultados, a comparação com outros achados de pesquisas e a posição do autor sobre o assunto" (PEREIRA, 2013).
- A descrição crítica refere-se a uma análise reflexiva do trabalho, necessária para alcançar a criticidade. A autocrítica é essencial para melhorar práticas presentes ou do passado, colaborando para outras futuras, tornando a reflexão fundamental para intervenção e formação profissional. (FREIRE, 2006).

Para tanto, neste trabalho foi adotado: a descrição referenciada, para trazer a base teórica sobre a aprendizagem do docente no curso de LEPT, por meio de uma pesquisa bibliográfica; a descrição informativa, para abordar sobre o desenvolvimento da prática pedagógica nos estágios supervisionados do curso de LEPT e; a descrição crítica, para relatar as principais intervenções e desafios no desenvolvimento do docente, ambientado no período da pandemia por meio dos estágios supervisionados.

Com base nas vivências dos estágios supervisionados, que necessitam ser experimentadas pessoalmente para um aprendizado efetivo (CAPAZZOLO, 2013), foi possível elaborar um relato detalhado de experiência. Este destaca os principais desafios enfrentados e as soluções encontradas ao longo do processo. O relato de experiência foi organizado com as seguintes etapas: Estágio Supervisionado I; Estágio Supervisionado II; Estágio Supervisionado III e Estágio Supervisionado IV.

O primeiro semestre do curso de LEPT foi realizado, inicialmente de forma presencial e finalizado de forma presencial, os outros três semestres foram totalmente de forma remota.

3 PANORAMA PERÍODO PANDEMIA

No início de 2020, o Brasil sofreu com uma pandemia, período que trouxe um cenário desafiador para a comunidade escolar, período trazia um cenário ainda mais desafiador e que aquele momento deveria ser compreendido de maneira aprofundada, pois nesse tempo seria possível gerar novos conhecimentos e mapear possibilidades de ações para o presente (momento vivido à época) e para o futuro (GRANDISOLI, 2020)

Quanto aos impactos do período pandemia na educação, segundo uma pesquisa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), divulgada em 2021, indicou que 99,3% das escolas brasileiras suspenderam as atividades presenciais durante a pandemia da Covid-19. A pesquisa trouxe que apenas 53% das escolas públicas conseguiram manter o calendário letivo, diferente das escolas privadas, que 70% delas conseguiram manter a previsão inalterada (INEP, 2021).

Dessa forma, torna-se importante refletir e repensar a maneira como o ensino é feito e como os atores dessa área estão posicionados nesse ambiente, especialmente agora que não estão apenas apresentando perspectivas de alunos, mas também porque, como professores em formação, têm a responsabilidade de compreender toda a estrutura da educação, em como se posicionar, movimentar e fomentar pensamentos e ideais, ser responsável por formar profissionais e pessoas.

4 PRÁTICAS EDUCATIVAS APLICADAS NO DESENVOLVIMENTO ENSINO-APRENDIZAGEM.

Freire (1996), disse que "Saber fazer é o saber-ser-pedagógico", disse Freire (1996), enfatizando ainda mais a importância de ser educador nesse tempo vivido. Capacitar educadores é fundamental para corrigir desigualdades sociais. Para que a educação seja a base da equidade social, os educadores precisam de conhecimentos variados, incluindo política, ética, filosofia, antropologia, epistemologia e metodologias pedagógicas, tornando-se mediadores que promovem uma formação abrangente dos indivíduos. Conforme Imbernón (2010),

[...] há muita formação e pouca mudança. Talvez seja porque ainda predominam políticas e formadores que praticam com afinco e entusiasmo uma formação transmissora e uniforme, com predomínio de uma teoria descontextualizada, válida para todos sem diferenciação, distante dos problemas práticos e reais e fundamentada em um educador ideal que não existe. (IMBERNÓN, 2010, p. 39).

O questionamento norteador deste trabalho auxiliou na construção de uma visão mais realista da escola, mais inserida e contextualizada, de forma a compreender os eixos influenciadores desta construção: a diversidade de culturas, histórias e os diferentes contextos que se relacionam dentro e fora do espaço educacional.

Segundo Libâneo (2006), as práticas educativas não se dão de forma isolada das relações sociais, sobretudo pelo fato de a prática educativa desenvolver-se no seio das relações entre grupos e classes sociais, ressaltando assim a mediação pedagógica para determinar finalidades sociopolíticas, organizativa e metodológica do ato educativo.

Além da necessidade de compreender a função social do ensino, o docente precisa conhecer os modelos de currículos e planos de cursos adotados de seu tempo e identificar se esses acompanham a velocidade das novas gerações, sejam em suas evoluções de pensamento, sejam em influências culturais, de forma que as práticas educacionais adotadas possam atender às suas necessidades, não só educacionais como também sociais.

Segundo Paulo Freire (2006), “outro saber fundamental à experiência educativa é o que diz respeito à sua natureza.” Logo, como professora, é necessário ter clareza das principais práticas da docência, pois conhecer as suas diferentes dimensões vai possibilitar ter mais segurança no desempenho como docente.

Deste modo, nos saberes fundamentais à prática educativa, primeiramente, o docente deve se assumir como sujeito também da produção do saber e compreender que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Assim, segundo Marx (1982), ao lado de Engels *apud* (CRUSOÉ, 2014), a prática educativa é vista como uma "práxis social", refletindo um compromisso com a luta por justiça e igualdade.

Ao educar com esse viés intencional, busca-se a formação de cidadãos conscientes, críticos e ativos, capazes de intervir na realidade para promover mudanças. Esse processo educativo, portanto, não se restringe aos limites da sala de aula, mas perpassa toda a vida social e cultural, reafirmando a educação como um instrumento de transformação e não apenas de conservação do *status quo*.

Como nos alerta Freire (1996), ensinar é uma forma de intervir no mundo, seja para sua manutenção, seja para sua transformação. É por isso que foi importante retratar neste relato de experiência as principais práticas educacionais que se destacaram em todo o período do curso e as que foram adotadas no primeiro contato com a sala de aula virtual e que foram ponto de partida na indagação de como pensar nessas práticas, no processo de aprendizagem e no direcionamento da construção dessa, para o outro.

Uma abordagem destacada nas práticas educativas contemporâneas é a educação inclusiva, pois adapta o ambiente educacional para atender a todos os alunos, independentemente de suas capacidades, promovendo igualdade de oportunidades e valorização da diversidade.

Outra prática relevante é a avaliação formativa, ela é contínua e processual, diferente da somativa que mede o aprendizado em momentos específicos. Ela foca no acompanhamento do desenvolvimento do aluno ao longo do tempo, oferecendo *feedback* constante e oportuno, ajudando educadores e estudantes a identificarem pontos fortes e áreas de melhoria. (CORTEZÃO, 2002).

Uma outra prática educativa, utilizada no último estágio foi a sequência didática. Que segundo Zabala (1998), é um conjunto estruturado de atividades de ensino e aprendizagem planejadas sequencialmente com o objetivo de promover a construção progressiva, coerente e significativa de conhecimentos para os alunos.

Zabala (1998), ainda enfatiza que uma sequência didática deve considerar o contexto dos alunos, suas necessidades e conhecimentos prévios. Deve também permitir a mobilização de diversos saberes, desenvolvimento de habilidades e aplicação de conceitos em situações práticas. Tal qual o uso de tecnologias digitais, como plataformas de aprendizagem online, recursos multimídia e jogos educacionais, que amplia as possibilidades de ensino e facilita a personalização das experiências de aprendizagem.

Em síntese, as práticas educativas são multifacetadas, evoluem com a sociedade, focando em inclusão, tecnologia, competências socioemocionais e formação contínua de educadores, criando um ambiente eficaz e humanizado para enfrentar desafios modernos.

Partindo da ideia de que “O ensinar inexiste sem aprender e vice-versa” (FREIRE, 1996) fica evidente que a prática da docência e as práticas educativas educacionais são indissociáveis, ambas caminham lado a lado. Uma se constrói a partir da prática da outra, tal como acontece na formação de um docente, em que o seu processo de ensino-aprendizado só passa a existir pelo seu experimento das práticas educacionais, seja enquanto discente, seja enquanto docente - por aprendê-las ou por aplicá-las.

Considerando-se todas essas vertentes, uma inferência que se pode fazer trazendo uma percepção de um docente em construção é dada a natureza em constante evolução do ser humano, trabalhar com pessoas requer estudos contínuos e formação constante. O conhecimento sobre o indivíduo é interminável e não pode ser completamente adquirido em um curso de graduação ou técnico de poucos anos. Educar é para sempre, aprender sobre, também. Freire (1997), em seus escritos sobre educação nos diz que:

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1997).

O processo de ensino-aprendizagem assume várias perspectivas que envolve o aprendiz no seu desenvolvimento, o fator comum entre as principais teorias abordadas sobre esse processo é a relação entre as representações e condições internas e externas do indivíduo. Que segundo Sara Pain (1989), em resumo, diz que essas condições são as internas, as que definem o sujeito e as externas, sendo essas como aquelas que definem o campo do estímulo.

Dessa forma, as influências das experiências e o contexto geral em que está inserido o indivíduo, o meio e a maneira como cada um organiza, aprende e interioriza as informações vividas vai resultar no processo de aprendizagem. O momento atípico pelo qual a educação passou – pandemia - não favoreceu uma percepção mais

aprofundada da relação professor-aluno durante todo o estágio supervisionado, pois o curso iniciou-se e logo adotou-se o afastamento social, impossibilitando assim a experiência na sala de aula. Essa ausência de contato certamente influencia na construção do docente, e permite salientar ainda mais a sua importância.

Segundo Ilma Passos (2006), ensinar pressupõe construção de conhecimento e rigor metodológico, de forma que para se construir o conhecimento é de suma importância perceber e considerar o que o aluno já sabe e a partir da sua bagagem construir novos saberes. É necessário também, facilitar e promover a aprendizagem utilizando metodologias variadas, aí diria não apenas para construir novos saberes, mas sobretudo habilidades que permita o indivíduo viver plenamente em seu meio social.

5 RELATO DE EXPERIÊNCIA

5.1 Objetivos do curso de Licenciatura de Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

Segundo o projeto do curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica do IFB, do ano de 2020, de Samambaia – DF, que objetiva a formação pedagógica para Graduados não licenciados que desejam ou pretendem trabalhar com disciplinas do currículo da educação profissional de nível médio, disseminando os conhecimentos pedagógicos em prol de uma educação humanizadora.

O desenvolvimento dessa docência se deu com base na primeira formação do discente, bacharelado em Ciências Contábeis, e que forneceu suporte para lecionar sobre planejamento e orçamento de projetos no Curso de Qualificação Profissional (CQP) “Elaboração de projetos sociais e culturais”, executado no Estágio supervisionado IV.

É importante mencionar a instrumentalização normativa do estágio supervisionado. O IFB, em seu Projeto Pedagógico de 2018, embasado na Resolução CNE/CP nº 2/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e formação continuada, traz a importância e o objetivo do estágio supervisionado, tal como determina a resolução em questão, de que o estágio curricular supervisionado é componente obrigatório, sendo uma atividade específica,

intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico.

A Resolução nº 2/2019 do Conselho Nacional da Educação (CNE), no artigo quatorze, ressalta que:

[...] a prática pedagógica deve, obrigatoriamente, ser acompanhada por docente da instituição formadora e por um professor experiente da escola onde o estudante a realiza, com vistas à união entre a teoria e prática e entre a instituição formadora e o campo de estágio. (ABMES, 2019).

5.2 Relato de experiência nos Estágios supervisionados do curso LEPT

O curso foi iniciado no primeiro semestre de 2020, contudo, pouco tempo depois, em 17 de março do mesmo ano, o Ministério da Educação emitiu uma portaria para a substituição das aulas presenciais por aulas digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19 pela Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, suspendendo assim todas as atividades educacionais das escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino pública e privada.

Isso, modificou os padrões até então adotados na educação, trouxe a necessidade de readequar o ensino tradicional, pois fez-se necessário o uso de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), recurso tecnológico na tentativa de manter o ensino de milhares de alunos ao longo da pandemia, diante do novo contexto vivenciado. As TIC's facilitam ao indivíduo ter acesso a uma gama de informações e complexidades de contextos, tanto próximos quanto distantes de sua realidade que, num processo educativo, pode servir como instrumento de aprendizagem (Moro & Estabel, 2020).

Antes da Portaria 343/2020, tivemos algumas aulas presenciais, então, somente em 16 de junho do mesmo ano o Instituto Federal de Brasília (IFB) iniciou uma pesquisa, enviada por e-mail, para os alunos para avaliar a possibilidade do retorno das aulas de forma remota. A pesquisa consistiu em identificar quais eram as condições de acesso que os alunos tinham em questão de redes de internet, computadores e/ou dispositivos móveis que lhes dessem possibilidade de acessar às aulas por meio dos diversos instrumentos tecnológicos que seriam adotados pelo Instituto.

Após o levantamento feito, o IFB, por meio de edital, ofertou um auxílio para aquisição de dispositivo eletrônico portátil para os alunos com a finalidade a inclusão digital, visando oportunizar aos alunos o desenvolvimento e a continuidade de suas atividades acadêmicas de forma não presencial, para então, somente depois dessa equalização de acesso, definir o retorno das aulas do ano letivo de 2020 para o dia 03 de agosto do respectivo ano, conforme a Resolução 20/2020.

Para um melhor entendimento e posicionamento do leitor no espaço e tempo na leitura do relato de experiência, segue uma tabela com as datas de cada etapa do curso:

Mês/Ano	Evento	Atividade
fev/20	Início das aulas e início do Estágio Supervisionado I	<input type="checkbox"/> Construção e estruturação do roteiro de observação
mar/20	Portaria 343 MEC - Suspensão das aulas presenciais	<input type="checkbox"/> Suspensão das aulas presenciais
ago/20	Retorno das aulas- via remotas	<input type="checkbox"/> Retorno das aulas do Instituto Federal de Brasília (IFB)
nov/20	Início do Estágio Supervisionado II	<input type="checkbox"/> Início da atividade observação participante do Curso de Qualificação Profissional "Cuidador de Idosos".
mar/21	Finalização do Estágio Supervisionado II	<input type="checkbox"/> Entrega do Relatório de Observação
mai/21	Início do Estágio Supervisionado III	<input type="checkbox"/> Elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Qualificação Profissional (CQP); <input type="checkbox"/> Divisão das disciplinas; <input type="checkbox"/> Plano de Curso.
ago/21	Finalização do Estágio Supervisionado III	<input type="checkbox"/> Entrega do Projeto Pedagógico do CQP - "Elaboração de projetos sociais e culturais".
out/21	Início do Estágio Supervisionado IV	<input type="checkbox"/> Elaboração do Plano de aula; <input type="checkbox"/> Elaboração da Sequência Didática das disciplinas de Orçamento e Prestação de contas de projetos; <input type="checkbox"/> Elaboração e aplicação da avaliação diagnóstica; <input type="checkbox"/> Execução das aulas propostas para as disciplinas de orçamento e prestação de contas;
jan/22	Finalização do Estágio Supervisionado IV	<input type="checkbox"/> Elaboração e aplicação da avaliação formativa; <input type="checkbox"/> Elaboração e aplicação de pesquisa de aproveitamento de curso e pesquisa sobre o docente; <input type="checkbox"/> Aula de encerramento do Curso de Qualificação Profissional.

5.2.1 Estágio Supervisionado I – Construção e estruturação do roteiro de observação

Os encontros da disciplina de Estágio Supervisionado I iniciaram-se em 08 de agosto e na primeira aula, a professora pediu para que a turma se dividisse em grupos e elencassem os pontos que julgassem importantes para a observação de uma aula. De acordo com o projeto pedagógico do curso de LEPT, a observação participante é uma das atividades do estágio supervisionado I e o momento em que o estudante apresenta suas considerações sobre as práticas pedagógicas observadas.

O roteiro utilizado como ponto de partida para o trabalho de observação abordou os seguintes pontos: observação da interação entre professor e aluno; ambiente de interação entre alunos (chats); engajamento; ferramentas tecnológicas utilizadas; observação das formas avaliativas propostas e a compreensão dos alunos

em relação a essas atividades; observação da postura do professor em sala de aula; análise do planejamento de aula – conteúdo, objetivos, metodologia, cronograma e avaliação; mecanismos utilizados para o esclarecimento de dúvidas; contextualização da temática aplicada; envolvimento do aluno durante a aula e sua participação nas atividades.

A importância da elaboração e conhecimento do roteiro foi perceptível quando de fato iniciou-se as observações em sala de aula, ainda que remota. A atividade da observação foi iniciada no estágio supervisionado II.

5.2.2 Estágio Supervisionado II – Início da atividade principal do estágio I, observação participante.

O processo de observação em sala de aula, iniciou no Estágio supervisionado II, no qual individualmente cada aluno escolheu, dentre as opções disponíveis, as turmas e professores que autorizaram ser campo para o trabalho da observação.

A observação em sala de aula permite compreender a realidade do processo de ensino-aprendizagem, em seus vários aspectos: o conteúdo, a metodologia, o planejamento, relações professor-aluno, aluno-aluno e dificuldades de aprendizagem. Ainda, segundo Reis (2011), “a observação de aulas constitui um ótimo processo para os mentores ou supervisores recolherem evidências que lhes permitam tirar conclusões e proporcionar feedback aos professores.”

O curso escolhido para a observação foi o de “Cuidador de Idosos”, o qual fazia parte do rol de Curso Qualificação Profissional, ofertados pelo IFB, campus Samambaia. Na época, o curso contava com 07 (sete) docentes e ofertou 30 vagas com os seguintes pré-requisitos: ter ensino fundamental completo e idade igual ou superior a 18 anos. As aulas foram online e de forma síncrona/assíncrona.

Para o curso, o IFB adotou a plataforma Google *Classroom* (recurso do *Google Apps* disponibilizado para o público da área da educação desde agosto de 2014) como meio de comunicação entre professores e alunos, além disso, nesse ambiente virtual também foram postados os conteúdos e atividades referentes às aulas ministradas.

Ao iniciar o curso, os alunos tiveram acesso ao cronograma de aulas, apresentação dos professores, conteúdos e horários, que se dividiam entre aulas

síncronas e assíncronas, com carga horária de quatro horas cada uma. A disponibilidade desse material se dava na plataforma do *Classroom*.

A principal ferramenta usada para o desenvolvimento do curso, conforme mencionado anteriormente foi a plataforma *Google Classroom*. Por meio desta plataforma os docentes indicavam e orientavam os alunos quanto aos materiais disponibilizados que os auxiliariam no desenvolvimento dos assuntos abordados em cada aula, tais como vídeos, *links* de *sites*, arquivos em PDF para leitura, entre outros.

Nas aulas síncronas que ocorriam em encontros marcados na plataforma *Meet (App)*, foi observada uma boa relação entre os professores e alunos. A interação se dava pelo chat, com perguntas e comentários sobre os assuntos expostos pelos docentes. Na interação ao vivo, por áudio e vídeo, os alunos participavam timidamente, mas no decorrer da aula, com a boa exposição do tema abordado, o fluxo de interação aumentava.

De acordo com Vale (2020), o uso do *Google Meet* como ferramenta de ensino e aprendizagem possibilita variada interatividade, com atividades colaborativas, utilização de quiz e gamificação, bem como fazer o processo de associação com diversas outras ferramentas que ajudam na organização da sala de aula.

As avaliações se deram por meio das aulas síncronas, onde era considerada a presença do discente e a sua participação. Nas aulas assíncronas, os estudantes foram avaliados por meio das atividades propostas, que eram postadas na plataforma. As atividades de verificação de aprendizagem foram elaboradas em forma de questionários, por meio da ferramenta *Google Forms*. Essas atividades deveriam ser respondidas e postadas na plataforma ou enviadas por *e-mail*.

Os docentes demonstravam um bom desenvolvimento na condução da aula, que por sua vez era bem planejada e o conteúdo foi explorado em tempo oportuno e de forma linear. Ainda em complemento ao que cabe ao docente, esses disponibilizaram de seu tempo nos *chats* do *Whatsapp*, além da plataforma *Google Classroom*, como também utilizavam o *chat* do *Google Meet* durante as aulas síncronas, para tirar dúvidas e interagir com os alunos.

A relação do conteúdo do curso com o momento peculiar foi adequada, já que o mundo vivia um cenário de pandemia, no qual os idosos integravam o grupo de

maior risco de contrair o COVID-19, conseqüentemente, fez-se necessário e urgente capacitar e qualificar indivíduos para exercerem a função de cuidadores.

As plataformas digitais foram essenciais durante a pandemia para auxiliar o ensino. Dias e Pinto (2020) destacam a importância da adaptação das escolas para o ensino híbrido ou remoto. Miranda e Fantin (2018) afirmam que as tecnologias são cruciais para o ensino-aprendizagem contemporâneo. Apesar das limitações, o uso das plataformas digitais foi fundamental no ensino remoto.

Mesmo com o roteiro de observação, o qual foi fundamental para orientar na primeira experiência em sala de aula, foi muito complicado fazer as observações, pois o cenário era novo para todos. Tanto os observadores, alunos em estágio da prática docente, quanto os alunos e professores das turmas observadas, todos estavam tendo as primeiras experiências das aulas remotas.

Diante do novo modelo, foi mais dificultoso observar se existia ou não a habilidade por parte do docente, na sala de aula *online*, de identificar e considerar a bagagem que o aluno trazia consigo e sobre isso promover o seu desenvolvimento. Contudo, foi visível o esforço do docente em proporcionar diferentes possibilidades de desenvolver a disciplina por meio das ferramentas tecnológicas adotadas à época.

Segundo Moreira (1999), faz-se necessário desenvolver uma aprendizagem significativa crítica, em que o aprendiz deixa de ser um receptor passivo e passa a articular significados que domina para obter os significados a serem aprendidos. Com isso, o indivíduo torna-se participativo na construção do conhecimento na medida em que faz a diferenciação progressiva e a reconciliação integradora e identifica as semelhanças e às diferenças para reorganizar o novo conhecimento.

5.2.2 Estágio Supervisionado III – Elaboração do Curso de Qualificação Profissional (CQP)

No estágio supervisionado III, a atividade definida para essa etapa era a de elaborar uma descrição do processo de formação de um CQP. Essa atividade deveria ser feita em grupo, com quatro pessoas cada um. A organização do curso iniciou-se com a orientação da professora, onde primeiramente foram definidos os grupos de trabalho e a escolha dos temas mais relevantes para a comunidade. Em sequência

foram definidos o objetivo geral do curso, os objetivos específicos e logo em seguida realizamos a construção do cronograma e a sequência das aulas.

Em meio à construção do curso, surgiram algumas dificuldades, tais como: 1. Lidar com as ferramentas tecnológicas, tal como a plataforma Moodle, por falta de experiência; 2. Conseguir reunir os componentes do grupo para fazer as reuniões. 3. Definir, em comum acordo, os temas e quais as disciplinas seriam trabalhadas. 4. Executar o cronograma conforme o planejado.

A distribuição das aulas entre os professores foi feita conforme a formação e experiência profissional de cada um. O curso adotado pelo grupo, ao qual a autora fez parte, foi “Elaboração de Projetos sociais e culturais”. Dentre as disciplinas elegidas para o curso, eu fiquei responsável por trabalhar na criação de um orçamento de um projeto social e cultural e prestação de contas financeira.

Antes de iniciar as aulas do CQP, o grupo começou com a elaboração do plano de curso. Cada integrante, conseqüentemente, dedicou-se à elaboração do seu plano de aula. Particularmente, optou-se por criar uma sequência didática para os assuntos que ministrei, tal como foi me apresentada nas aulas de elaboração de material didático. Entendi que adotando esse formato, teria mais facilidade para pensar em como seriam as aulas de orçamento e prestação de contas de projetos, além de ser um auxílio para estruturar bem o conteúdo que propus para o curso.

O professor Libâneo (2006), salienta bem que o trabalho docente é uma atividade consciente e sistemática que está ligado às concepções sociais e experiência de vida dos alunos. A sequência didática ajuda a organizar de forma lógica e sequencial as atividades e conteúdo a serem trabalhados em um circuito de aulas ou de um curso completo, e de forma modular, na apresentação do conteúdo e sequencial para que progressivamente permita promover a aprendizagem dos alunos.

Em consonância, Zabala (1998) diz no livro “A prática educativa: como ensinar”, que a sequência didática é “uma série ordenada e articulada de atividades que formam as unidades didáticas”. Então, entende-se que ao elaborar uma sequência didática alcançaria os objetivos pretendidos com os alunos do curso, pois consegui organizar sistematicamente uma série de atividades para desenvolver e trabalhar os conteúdos propostos em cada aula.

5.2.4 Estágio Supervisionado IV – Prática do Curso de Qualificação Profissional (CQP) - “Elaboração de projetos sociais e culturais”

O Estágio Supervisionado IV – prática do curso FIC, foi um grande desafio por estar à frente de quase 20 alunos, mesmo que ainda de forma *on-line*. Foram 05 (cinco) aulas ministradas, revezando entre o formato assíncrono e síncrono. Na primeira aula síncrona, o primeiro contato com os alunos do curso foi bem interessante, pois como o curso foi ofertado de forma remota e o público era bem diversificado, conseguimos atingir pessoas de várias regiões do Brasil. Inclusive, na turma ministrada, tinha um aluno que pertencia a uma etnia indígena, da região de Rondônia e que o seu interesse pelo curso era justamente promover intervenções na sua comunidade por meio de projetos sociais e culturais.

No primeiro momento, foi adotada uma avaliação diagnóstica para entender o nível de conhecimento e vivência com as disciplinas de orçamento e prestação de contas dos alunos, bem como o conhecimento acerca da temática do curso. Foi importante essa avaliação, pois consegui captar o que precisaria focar no decorrer das aulas, como também foi decisivo identificar que necessitava alterar alguns pontos do que eu havia planejado na minha sequência didática.

Alguns alunos traziam muito conhecimento sobre a realização de projetos sociais e culturais, porém, outros não sabiam manusear uma planilha em formato Excel para criar um orçamento e um planejamento do projeto. Então, o desafio maior foi conseguir nivelar o conhecimento do grupo e, a partir daí, intervir com os principais tópicos para desenvolver o que havia proposto.

Nenhuma aula é igual à outra. Fica evidente que mesmo no formato remoto, existem várias possibilidades de instigar o interesse e promover o desenvolvimento do discente. Nas aulas síncronas, por exemplo, quando os alunos eram convidados a expor suas experiências, ia envolvendo outros que nada conheciam sobre elaboração de um projeto, e assim, a aula se tornava mais proveitosa para todos.

Ficou visível que mesmo estruturando e organizando uma aula, o ouvido atento à fala do discente, por mais simples que ela seja, por vezes, é o norteador para o docente mudar sua estratégia na abordagem de um assunto ou mudar o tópico da aula. Isso não significa que o planejamento de uma aula não seja importante, mas mostrou que uma aula pode ir muito além de um roteiro, pois ela é orgânica, é viva.

No intuito de consolidar tudo o que havia sido realizado no curso, foi adotado uma avaliação formativa. A adoção de avaliações diagnóstica e formativa foi fundamental no processo educativo, pois permitiu obter uma visão clara sobre o progresso dos alunos ao longo do aprendizado. A avaliação diagnóstica, aplicada no início do curso, forneceu um panorama inicial das habilidades e conhecimentos dos estudantes, ajudando a identificar pontos fortes e áreas que necessitam de maior atenção. Já a avaliação formativa, realizada de maneira contínua ao longo do período do curso, possibilitou monitorar o desenvolvimento dos alunos.

Já seguindo para o fim do curso, foi aplicada uma avaliação-pesquisa do que havia sido abordado nas aulas, apenas para identificar, sob a ótica do aluno, o que cada temática abordada o auxiliou no seu desenvolvimento, se era relevante ou não para aplicabilidade na sua realidade de vida. Além disso, foi aplicada uma pesquisa com o intuito de avaliar o docente também.

Com os resultados das pesquisas em mãos, foi sugerido na última aula, um diálogo entre os alunos para que trouxessem as suas impressões do curso e se haviam percebido alguma evolução dentro do que foi proposto no curso. O retorno desse último encontro foi muito enriquecedor, pois foi possível observar que muitos entenderam a importância do trabalho desenvolvido e o que o curso poderia auxiliá-los em seus projetos pessoais e profissionais.

Ao ouvir o aluno, trazendo a sua perspectiva e realidade de mundo e que o curso ofertado pelo IFB poderia proporcionar novas oportunidades de trabalho, mostrou a importância e o papel da educação para a sociedade. O curso de Elaboração de projetos sociais e culturais trouxe para os alunos de licenciatura em EPT uma visão enriquecedora da prática docente e, para o seu público-alvo, favoreceu novas perspectivas de vida.

Diante de toda essa experiência relatada neste trabalho, no curso de licenciatura em EPT, pode-se então reafirmar que “a Educação carrega um enorme potencial para criar oportunidades. Mas ela só faz sentido se for boa – e boa para todos” (COSTI, 2015).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A jornada educacional iniciada em 2020 sob a égide das transformações causadas pela pandemia revelou-se um desafio ímpar, mas também uma oportunidade significativa para adaptação e inovação no ensino. A pesquisa buscou entender as influências e práticas educacionais na formação de docentes na LEPT durante a pandemia. E foram mencionadas as ideologias políticas da época, as quais foram necessárias para provocar reflexões sobre as práticas educativas adotadas naquele momento.

Quanto ao processo de formação da docência, vê-se que a trajetória desse desenvolvimento exige constante melhoramento das suas práticas, bem como em adaptações da sua função à necessidade da sociedade e do público receptor deste serviço. Salienta-se ainda a necessidade da imersão do docente no ambiente escolar, de forma que a experiência e a vivência nesse espaço o façam entender a sua complexidade e o permita intervir pedagogicamente, de forma criativa e inovadora, nas dificuldades e situações identificadas.

O estágio supervisionado, não apenas proporcionou uma experiência prática valiosa, mas também lançou luz sobre as complexidades do ensino remoto, evidenciando a necessidade de um engajamento maior dos alunos e a formação contínua dos docentes em novas metodologias. A diversidade de experiências e o intercâmbio de saberes entre alunos, tanto em contextos urbanos quanto nas realidades mais distantes, ampliaram as perspectivas sobre a aprendizagem e o papel ativo que todos desempenham na construção do conhecimento.

As práticas escolhidas pelo docente, especificamente no desenvolvimento do Curso de Elaboração de projetos sociais e culturais, foram extremamente importantes para a construção da sua docência. A avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a sequência didática, práticas adotadas para o curso, deram suporte e nortearam o desenvolvimento das aulas e aproveitamento de tudo o que havia sido proposto no projeto do curso.

Freire defende uma educação libertadora e crítica para que os alunos possam romper com relações opressivas e analisar sua realidade de forma independente. A transição de aulas presenciais para plataformas digitais exigiu uma reavaliação das práticas pedagógicas tradicionais e ressaltando a importância das Tecnologias da

Informação e Comunicação (TIC) na manutenção da continuidade do aprendizado. O Instituto Federal de Brasília, ao priorizar a equidade no acesso à educação por meio de pesquisas e ofertas de recursos tecnológicos, exemplificou um compromisso com a inclusão.

Ao refletir sobre o vivenciado, fica claro e essencial que educadores e instituições continuem a se adaptar, não apenas às exigências tecnológicas, mas também às particularidades de cada aluno, favorecendo uma aprendizagem que seja verdadeiramente significativa e inclusiva. Ao olharmos para o futuro da educação, devemos nutrir a esperança e o compromisso de criar ambientes de aprendizado onde cada voz é ouvida, e cada experiência é valorizada, indo além dos desafios e preparando todos para um mundo em constante transformação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubens. O papel do professor. Disponível em: <<https://youtu.be/3USR7Zf2bul?t=60>>. Acesso em: 13 de out. 2020.

ABRINQ. Notícia: “Entenda como a pandemia impactou a Educação no Brasil”. Disponível em: <https://www.fadc.org.br/noticias/entenda-como-a-pandemia-impactou-a-educacao-no-brasil>. Acesso em: 01 de mai. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. 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). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2 de 1 de julho de 2015: Define as diretrizes curriculares nacionais para formação Inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura). MEC: Brasília – DF, 2015. Brasil.

BRASIL. Resolução IFB nº20/2020 - aprova a retomada dos Calendários Acadêmicos nos campi do IFB, 2020. Disponível em: <<https://ifb.edu.br/brasil/22990-resolucoes-2020>>. Acesso em: 23 de junho de 2021.

BRASIL. Decreto n.º 40.817, de 22 de maio de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus e dá outras providências. Disponível em: <<https://dflegis.df.gov.br/ato.php?tipo=ficha&p=decreto-40817-de-22-de-maio-de-2020>>

CAPOZZOLO, A. A. et al. Experience, knowledge production and health education. *Interface (Botucatu)*, v.17, n.45, p.357-70, abr./jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/xcCQjhYkr8NZZLPXYrf9mpg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 de jun. 2022.

CORTEZÃO, Luiza. Formas de Ensina, formas de avaliar: breve análise de práticas correntes de avaliação. In *Reorganização Curricular do Ensino Básico. Avaliação das Aprendizagens*. Porto: Ministério da Educação, 2002.

COSTA NETO, Fernando Nascimento. Uso de metodologias ativas e recursos tecnológicos como inovações na Educação Básica. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, nº 36, 27 de setembro de 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/36/uso-de-metodologias-ativas-e-recursos-tecnologicos-como-inovacoes-na-educacao-basica>. Acesso em: 31 de jul. 2023.

COSTIN, Claudia. Prefácio. In: CHRISTOPHE, M. ELACQUA, G. MARTINEZ, M. OLIVEIRA, J. B. A. Educação baseada em evidências: Como saber o que funciona em Educação. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2015.

CRUSOÉ, N. M. C. MOREIRA, N. R. PINA, M. C. D. Definições de prática educativa em diferentes perspectivas socioeducacionais. *Revista do programa de educação de Pós-Graduação em educação da UFPI*. Teresina, 2014. Disponível em: <http://www2.uesb.br/geppce/wp-content/uploads/2019/06/8656-31874-1-PB.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2023.

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. A educação e a covid-19. *Ensaio: Avaliação, Políticas Públicas e Educação*, v. 28, nº 108, p. 545-554, jul./set. 2020.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996 – Coleção Leitura.

FREIRE, P. Política e educação. São Paulo: Cortez, 1997.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRANDISOLI, Edson. Educação e pandemia: desafios e perspectivas. *Jornal da USP*, 2020. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/artigos/educacao-e-pandemia-desafios-e-perspectivas/>>. Acesso em: 03, janeiro de 2021.

IMBERNÓN, F. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2010.

INEPE. “Resposta educacional à pandemia de COVID-19 no Brasil”, 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/divulgados-dados-sobre-impacto-da-pandemia-na-educacao>>. Acesso em: 06 de jan. de 2023.

INAF Brasil, 2018. Disponível em: <<https://alfabestismofuncional.org.br/publicacoes/>>. Acesso em: 02 de jun. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA. Projeto do curso de Licenciatura em Educação Profissional. Samambaia, 2018. Disponível em: <<https://ifb.edu.br/attachments/article>>. Acesso em: 02 de setembro. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA. Normaliza IFB – Manual de Normalização de Trabalhos Acadêmicos. Disponível em: < <http://normaliza.ifb.edu.br/doku.php>>. Acesso em: 02 de setembro. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. DA. Contribuições ao debate sobre a pesquisa do professor da educação básica. Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, v. 2, n. 3, p. 86-107, 18 dez. 2010. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/20/18>. Acesso em 05 de set. 2022.

MACHADO, M. F. R. C. *O uso dos recursos didático-tecnológicos como potencializadores do processo de ensino-aprendizagem*. XIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Formação de Professores: contextos, sentido e práticas. 2018.

MELLO, Eliana de. A Relação com o Saber e a relação com o Ensinar no estágio supervisionado em Biologia. 2007. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina.

MIRANDA, L. T. de; FANTIN, M. A perspectiva social das competências midiáticas: reflexões sobre participação e interação das crianças na escola. Revista Lumina, [s. l.], v. 12, n.1, p. 55-67, jan./abr. 2018.

MOREIRA, M.A. (1999). Aprendizagem significativa. Brasília: Editora da UnB.

MORO, E. L. da S. ; ESTABEL, L. B. . As tecnologias de informação e de comunicação no processo de ensino e de aprendizagem: praticando a pesquisa em ciências no contexto escolar. Revista Brasileira de Pós-Graduação, [S. l.], v. 15, n. 34, p. 1–21, 2019. DOI: 10.21713/2358-2332.2019.v15.1607. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/1607>. Acesso em: 26 ago. 2023.

MUSSI, R. F. DE F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. DE. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento. Revista Práxis Educacional v. 17, n 48. P. 60-77. Out/Dez 2021. Vitória da Conquista – BA.

OLIVA, A. C. S. de; RODRIGUES, V. D. S. Estágio curricular supervisionado: percepções sobre a etapa de caracterização da escola. Revista Ciranda, Montes Claros, v. 4, n. 2, p. 5869, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/ciranda/article/view/3242/3233>. Acesso em: 01 set. 2022.

PAIN, Sara. Diagnóstico e tratamento dos problemas de Aprendizagem. Porto alegre: Artes médicas, 3ª Edição, 1989.

PASTI, A.; PORTUGAL, A. L. Por que trabalho e legado de Paulo Freire são alvos de tanta desinformação? Revista on-line Carta Capital, 2021. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/blogs/intervozes/por-que-trabalho-e-legado-de-paulo-freire-sao-alvos-de-tanta-desinformacao/>>. Acesso em: 04 de agosto de 2022,

PEREIRA, M. G. A seção de discussão de um artigo científico. Revista Epidemiologia e Serviços de Saúde, Brasília, v. 22, n. 3, p. 537-538, 2013. Disponível em <http://scielo.iec.gov.br/pdf/ess/v22n3/v22n3a20.pdf>. Acesso em: 24 set. 2022.

REIS, P. Observação de aulas e avaliação docente. Lisboa, Ministério da Educação, Conselho Científico para Avaliação de Professores, 2011.

SOARES, M. do C. S. Reflexões e orientações sobre a produção de textos científicos. Revista Univap, São José dos Campos, v. 17, n. 30, p. 81-99, 2011. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/REDACAO_TEXT OCIENTIFICO.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/REDACAO_TEXT_OCIENTIFICO.pdf)>. Acesso em: 24 set. 2022.

VALE, L. M. Aulas Remotas e as Ferramentas do Google. Portal Eletrônico Fluência Digital, 28 ago. 2020. Disponível em: <https://fluenciadigital.net.br>. Acesso em: 25 out. 2022.

VEIGA, Ilma Passos Alcântara (org.) Lições de Didática. Campinas: Papiros, 2006.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar [recurso eletrônico] / Antoni Zabala; tradução: Ernani F. da F. Rosa; revisão técnica: Nalú Farenzena. – Porto Alegre: Penso, 1998.