

Retorno ao ensino presencial: experiências de um estágio curricular em Matemática

Greice Kelly da Silva Borges¹
Siomara Cristina Broch²

Resumo: Este artigo é um relato de experiência, do tipo exploratório e descritivo, visando refletir sobre as práticas, ações e relações de ensino realizadas durante o estágio curricular em Matemática quando a escola retoma as atividades letivas presenciais. Através da observação direta, intensiva e participante, são exploradas as vivências desta etapa de formação inicial, discutindo a adaptação dos alunos e professores no retorno ao ensino presencial, descrevendo como aconteceram as aulas na escola, ainda inseridos na pandemia do Covid-19, e as dificuldades e os desafios inerentes aos processos de ensino e de aprendizagem. A estagiária planejou atividades e recursos didáticos manipuláveis e do cotidiano dos estudantes para estimular e promover as possibilidades de ensino. Os alunos precisaram se readaptar ao tempo, espaço e ações de aprendizagem na sala de aula, vencendo as dificuldades individuais e tornando-se mais participativos e interessados. O ensino individualizado, com atenção às necessidades de aprendizagem de cada aluno, mostrou-se produtivo. Para a estagiária também foi um momento de desconforto e ousadia, tornando-se protagonista no processo de ensino e construção da sua identidade profissional.

Palavras-chave: Ensino não presencial. Lacunas de aprendizagem. Formação inicial docente. Práticas docentes.

Return to face-to-face teaching: experiences of a curricular internship in Mathematic

Abstract: This article is an exploratory and descriptive experience report, aiming to reflect on the practices, actions and teaching relationships carried out during the curricular internship in Mathematics when the school returns face-to-face teaching activities. Through direct, intensive and participant observation, the experiences of this stage of initial teacher education are explored, discussing the adaptation of students and teachers in the return to face-to-face teaching, describing how classes took place at school, still inserted in the Covid-19 pandemic, and the difficulties and challenges inherent to the teaching and learning processes. The intern planned activities and didactic resources that could be manipulated and the students' daily life to stimulate and promote teaching possibilities. Students needed to readapt to time, space and learning actions in the classroom, overcoming individual difficulties and becoming more participative and interested. Individualized teaching, with attention to the learning needs of each student, proved to be productive. For the intern, it was also a moment of discomfort and boldness, becoming a protagonist in the teaching process and construction of her professional identity.

Keywords: Non-face-to-face teaching. Learning gaps. Initial teacher education. Teaching practices.

Regreso a la enseñanza presencial: experiencias de una pasantía curricular en Matemática

Resumen: Este artículo es un relato de experiencia, de tipo exploratorio y descriptivo, con el objetivo de reflexionar sobre las prácticas, acciones y relaciones de enseñanza realizadas durante la pasantía curricular en Matemática, a partir del retorno de la actividad lectiva en la escuela. Por medio de la observación directa, intensiva y participante, se exploran las experiencias de esta etapa de formación inicial, discutiendo la adaptación de estudiantes y profesores en el regreso a la enseñanza presencial,

¹ Licenciada em Matemática. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha/IFFar. Júlio de Castilhos, RS, Brasil. E-mail: greicekelly115@gmail.com - Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-9721-521X>

² Doutora em Estatística. Professora Titular de EBTT no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha/IFFar. Júlio de Castilhos, RS, Brasil. E-mail: siomara.lago@iffarroupilha.edu.br - Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1033-1842>

describiendo cómo se dieron las clases en la escuela, aún inserta en la Pandemia, además de las dificultades y desafíos inherentes a los procesos de enseñanza y aprendizaje. La pasante planeó actividades y recursos didácticos que pudieran ser manipulados y de la vida cotidiana de los discentes para estimular y promover las posibilidades de enseñanza. Los alumnos necesitaban readaptarse al tiempo, espacio y acciones de aprendizaje en el aula, superando las dificultades individuales y volviéndose más participativos e interesados. La enseñanza individualizada, con atención a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante, demostró ser productiva. Para la becaria también fue un momento de incomodidad y osadía, convirtiéndose en protagonista en el proceso de enseñanza y construcción de su identidad profesional.

Palabras clave: Enseñanza no presencial. Deficiencias de aprendizaje. Formación inicial del profesorado. Prácticas docentes.

1 Introdução

O ano letivo de 2020 foi muito diferente nas escolas de Educação Básica brasileiras, pois a pandemia de Covid-19 exigiu rigorosas medidas sanitárias e, dentre elas, o isolamento das pessoas, tornando o ensino não presencial. Os professores tiveram a percepção de que os alunos apresentaram pouca aprendizagem, no tempo e nas atividades propostas e realizadas fora da escola. A expectativa para 2021 era voltar ao ensino presencial na sala de aula e sanar um pouco dessas lacunas, prosseguindo com a aprendizagem. Porém, os desafios do retorno ao ensino presencial foram muito além da defasagem de aprendizagem.

Neste contexto, fazer um estágio curricular também se tornou mais desafiador, por inserir-se na escola em um novo momento de incertezas. Inicialmente, foi necessário a integração e a interação com os atores da escola, com suas relações, organização e normativas diante da nova realidade sanitária. A expectativa era praticar a docência em um processo de ação-reflexão, para desenvolver os saberes profissionais que são esperados neste momento da formação. Usar metodologias de ensino, recursos didáticos e pedagógicos próprios e diferenciados, em uma busca por motivação do aluno à aprendizagem e por uma aprendizagem significativa para ele, continuou sendo o objetivo. Executar processos de avaliação da aprendizagem consistentes com a realidade da volta ao ensino presencial, considerando as lacunas acentuadas pelo ensino remoto, tornou-se obrigatório.

Este texto apresenta o relato da experiência vivenciada por uma acadêmica da Licenciatura em Matemática no seu estágio curricular realizado no 6º semestre do Curso. O texto discute a adaptação dos alunos e professores neste retorno à presencialidade, como aconteceram as aulas na escola, ainda inseridos na pandemia, e as dificuldades e os desafios inerentes aos processos. Ainda, procura refletir e questionar o quanto e o que os alunos aprenderam no ensino não presencial, além de apontar a importância de um professor atento à realidade e às necessidades de seus alunos para o processo de ensino.

2 Metodologia

Este artigo consiste no relato e na reflexão de uma experiência de estágio curricular no componente curricular de Matemática no Ensino Fundamental. Ele pode ser considerado resultado de uma pesquisa descritiva e exploratória, pois visa proporcionar uma visão de determinada situação, descrevendo suas características e relações (GIL, 1995). As fontes da pesquisa foram as práticas, ações e relações de ensino realizadas durante o estágio, visto que o ensino pode e deveria ser fonte de pesquisa, e vice-versa (FREIRE, 2002; TARDIF, 2010). O método de pesquisa é de um estudo de caso, em que a estagiária pesquisadora usa como técnica de produção de dados a observação direta, intensiva e participativa, fazendo a descrição do que vivencia e observa, em um processo de investigação reflexivo e dialético da realidade.

3 O ensino não presencial: um desafio pedagógico

No período Pandêmico, a realidade trouxe a necessidade da mudança no espaço físico em que a educação se realizou. O isolamento e o distanciamento social impostos forçaram o repensar as formas de continuar desenvolvendo o ensino. Nas Instituições de Ensino Superior (IES), a portaria do Ministério da Educação nº 343/2020 orientou para a “substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2020). A falta de indicação de quais meios tecnológicos deveriam ser utilizados, bem como de que forma os envolvidos neste processo disponibilizariam destes meios e do domínio de uso deles, fizeram com que a educação em todos os níveis estagnasse. Coube às IES e às Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, dentro de seus contextos e limitações, buscar alternativas para dar continuidade aos seus processos de ensino fora da escola.

De forma geral, as Instituições de Ensino procuraram desenvolver ações voltadas aos servidores e estudantes para planejar o desenvolvimento e acompanhamento das atividades remotas ou não presenciais. Buscaram ainda promover orientação e formação aos docentes para o domínio dos meios tecnológicos, para qualificar suas novas práticas pedagógicas e orientar e monitorar os estudantes para acompanhar as propostas educativas. Assim, o ensino tornou-se centrado em atividades não presenciais, com contato através de ferramentas digitais de informação e comunicação.

No entanto, diversas barreiras surgiram nessa nova forma de oferta do ensino, dentre elas citam-se: a inserção da educação na rotina familiar; a desmotivação e a apreensão diante do desconhecido e das incertezas; a falta de internet, de pacote de dados e de aparelhos para

manter a qualidade de conexão; a falta de fluência no uso de sistemas e de ferramentas de interação e de interatividade; a dificuldade de planejamento e de acesso com qualidade aos conteúdos; as dificuldades de engajamento de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (TONIN *et al.*, 2020, p. 7-8).

Neste novo processo de ensino, a realidade escolar amplia-se, pois passam a não existir mais apenas a escola e as atividades curriculares e muitos estudantes, em quarentena em casa, passam a fazer outras tarefas e atender outras demandas além das solicitações do ensino e aprender. Também, as novas condições de vida e as formas de subsistência de todos os envolvidos no processo educacional, como “isolamento social, trabalho remoto ou novas rotinas no trabalho, intensificação do trabalho doméstico, uso excessivo de telas, seja para trabalho, seja para lazer, alteração nas formas de sociabilidade, entre outros, além do medo de ser infectado ou de infectar outras pessoas” (TONIN *et al.*, 2020, p. 12), geraram condições nem sempre favoráveis para o desenvolvimento de processos de ensino e aprendizagem.

Esse tempo de ensino vivido aprofundou ou visibilizou desigualdades, pois não foram oportunizadas as mesmas possibilidades de aprendizagem para todos. Especialmente para os alunos das escolas públicas, a falta de equipamentos e condições de acesso de qualidade a redes de internet para acompanhar o ensino ofertado pela escola foi uma realidade (PACIEVITCH *et al.*, 2021, p. 17). Essa situação fez com que o processo de ensino remoto para muitos alunos se desenvolvesse apenas através do recebimento e da devolução de material impresso com atividades para fazer em casa, o que exigia o deslocamento constante do aluno ou da família até a escola. Esses casos, pela necessidade de isolamento, muitas vezes favoreceram a evasão dos estudantes. Além disso, os conteúdos desenvolvidos no ensino não presencial foram limitados e a aprendizagem efetiva dos estudantes foi de difícil mensuração. Ao contrário do ensino presencial, houve restrição no contato com professores e colegas de classe, dificultando ao estudante interagir e questionar para desenvolver sua aprendizagem e discutir suas dúvidas e dificuldades.

A situação de quarentena e do ensino não presencial mostrou, também, a importância da cultura desenvolvida na escola e do convívio e das relações no território escolar para os jovens, comprovando que a escola é uma etapa necessária da vida, o que implica certo afastamento da esfera doméstica e uma progressiva inserção no espaço público (PACIEVITCH *et al.*, 2021, p. 17). A escola ainda é a instituição propícia para o desenvolvimento intelectual, científico, cultural e social de crianças, jovens e adultos em um processo formal de educação.

Assim, os desafios do retorno ao ensino presencial foram diversos. Pode-se destacar:

identificar e resolver as dificuldades e lacunas de aprendizagem dos alunos nos conteúdos trabalhados de forma não presencial, vencendo a desmotivação e a acomodação dos estudantes; planejar o desenvolvimento dos novos conteúdos e das lacunas de conhecimento, vencendo a angústia e a ansiedade docente; oportunizar ao estudante o convívio social no ambiente escolar atendendo aos protocolos de segurança sanitária; trazer o aluno de volta para a escola enfrentando a resistência do retorno, da evasão e das alterações de vida presente na realidade dos estudantes, como a necessidade do ingresso no mundo do trabalho; manter o aluno frequentando a escola; readaptar alunos e professores ao ensino presencial: seus tempos, metodologias, processos de ensino e de estudo, suas formas de aprendizagem e avaliações; incluir nos processos de ensino e aprendizagem presenciais os saberes docentes desenvolvidos com o ensino não presencial, não negligenciando que professores e estudantes tiveram experiências e aprendizagens diversas e pertinentes; dentre outros.

4 Retorno ao ensino presencial: estágio curricular em Matemática

O estágio curricular é importante para que os acadêmicos possam viver e atuar nas atividades e situações pedagógicas do cotidiano escolar, como um campo de conhecimento que se desenvolve com as práticas educativas (PIMENTA; LIMA, 2010). Através dessa experiência, pode-se compreender melhor a vida profissional de um educador. Neste momento, em particular, o estágio oportunizou vivenciar a adaptação dos alunos e professores no retorno ao ensino presencial.

Com o avanço e descontrole da pandemia da Covid-19, apesar da vacinação de adultos em massa no país, no 2º semestre letivo de 2021, a Instituição de Ensino Superior (IES) a que a acadêmica-estagiária estava vinculada continuou com as atividades de ensino exclusivamente de forma não presencial. No entanto, a maioria das escolas da Educação Básica gaúcha retornaram ao ambiente escolar, para o ensino presencial. Os governos legislaram sobre as condições e os protocolos sanitários exigidos para o retorno e a presença nas escolas e, com os alunos de volta à sala de aula, os professores inicialmente buscaram um diagnóstico do processo de aprendizagem realizado remotamente e passaram a trabalhar para reparar as lacunas e dificuldades apresentadas pelos alunos, planejando caminhos de continuidade ao processo educacional.

A escola

A escola campo de estágio teve suas atividades letivas presenciais retomadas, voltando

ao funcionamento regular, o que possibilitou a prática do estágio de forma presencial. Assim, o estágio foi realizado nos meses de outubro e novembro de 2021 em uma escola municipal do interior do RS, com uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental (EF), num total de 40h de atividades na escola. As atividades de estágio foram divididas em observações, monitorias e regência de aulas de Matemática

A escola serve à comunidade desde 1969, atendendo alunos que moram em bairros próximos e na comunidade rural. A instituição funciona nos turnos da manhã e da tarde, com uma turma de cada ano do Ensino Fundamental (EF). O seu Projeto Político Pedagógico (PPP) em 2021 já estava em consonância com a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, na área da Matemática, ele reafirmava as competências específicas do componente curricular para o EF. Seu objetivo é “auxiliar o aluno em sua caminhada, com valores e conhecimento para que possa desfrutar do aprendizado como cidadão crítico e consciente” (TUPANCIRETÃ, 2019). Ainda, estimula o desenvolvimento de ações didáticas inovadoras no seu currículo, atendendo às necessidades individuais e coletivas de seus alunos; incentiva que os conteúdos sejam trabalhados de forma interdisciplinar, utilizando os recursos disponíveis na escola e estimulando a participação dos alunos nas atividades. O documento propõe que a avaliação da aprendizagem seja dinâmica, alternativa e participativa, na busca de uma avaliação investigativa e diagnóstica em relação ao aluno e ao professor.

A turma

Antes de iniciar o período de regência de aulas, foram observadas cinco horas-aula de Matemática da turma, conduzidas pela professora regente. O 8º ano era composto por 14 alunos, sendo 13 alunos fazendo ensino presencial e uma ainda se mantendo de forma não presencial. Um dos alunos do ensino presencial é surdo.

A professora regente possui Licenciatura em Matemática e três especializações: em Matemática, em Gestão Escolar e em Educação de Jovens e Adultos, o que demonstra seu processo de formação continuada buscando atender suas necessidades profissionais, melhorar sua qualificação e manter-se atualizada. Ela utiliza uma metodologia de ensino baseada na exposição oral e escrita dos conteúdos, tem boa convivência com a turma e preza pelo aprendizado e bem-estar de todos.

Os conteúdos trabalhados nas observações foram: propriedades dos quadrados, dos retângulos, dos paralelogramos, do trapézio isósceles e simetria. A professora apresentou cada assunto de forma resumida, explicando com calma e várias vezes, insistindo para que os alunos

trabalhassem nas atividades e não conversassem. Sua explicação era clara e procurava propor atividades e exercícios que despertassem a atenção dos alunos e facilitassem a compreensão dos conteúdos.

Os alunos demonstraram dificuldades de compreender os enunciados e textos e sabiam muito pouco de tabuada. Mostravam-se envergonhados para participar, perguntar e tirar dúvidas, mas gostavam de conversar. Eles realizaram uma avaliação com consulta ao caderno. A professora os ajudou, localizando nos cadernos o conteúdo quando julgava necessário. A avaliação tinha nível de dificuldade similar às atividades realizadas em aula, mas as dificuldades específicas de cada um acabaram comprometendo o bom desempenho na avaliação. As dificuldades ficaram evidentes ao realizar operações com multiplicação e divisão de números inteiros e decimais, mostrando também pouco conhecimento em atividades com fração e potenciação.

Mesmo vivenciando o ensino não presencial, em que a exigência de autonomia na compreensão e execução das atividades foi constante, não foram observadas essas habilidades nos alunos quando retornaram ao ensino presencial. Boa parte dos alunos não possuíam caderno completo e nem organizado e não demonstraram o hábito de fazer as atividades propostas para casa. Os discentes apresentavam pouca compreensão, interpretação e raciocínio nas atividades, demonstrando falta de atenção ao ler o enunciado das questões propostas. Diante desta realidade somos instigados a questionar como o processo de aprendizagem foi desenvolvido no ensino não presencial com estes alunos que demonstram grande dificuldade de concentração e de interpretação autônoma no retorno ao ensino presencial.

Em sala de aula, os alunos ficavam bem agitados, conversando bastante, demonstrando necessidade de iteração com os colegas. Nos momentos de explicações e realização de exercícios mostravam-se participativos, apesar de agitados.

O aluno com deficiência auditiva não era usuário de língua de sinais, pois possuía resíduo auditivo em virtude de cirurgias anteriores. Era acompanhado por uma monitora para a realização das atividades em aula; essa transmitia os enunciados e as orientações, no sentido de oferecer uma condição de segurança para o estudante. Ele demonstrava boa compreensão e participação nas atividades que eram propostas e fazia questionamentos diretamente à professora, manifestando interesse em aprender.

A aluna que estava em atendimento remoto era puérpera, com filho recém-nascido. Ela retirava o material de estudos semanalmente e devolvia o anterior resolvido. As avaliações com ela eram feitas presencialmente na escola em turno inverso, bem como o atendimento individual

para o ensino caso ela quisesse. Ela esteve presente em uma aula de monitoria, em que demonstrou facilidade em aprender. Era uma aluna que sempre entregava as atividades.

As monitorias

Durante o período de estágio foram realizadas atividades de monitoria em duas turmas do EF: no 9º ano, em horário normal da aula de Matemática, para completar a carga-horária de estágio; e no 8º ano, no contraturno escolar dos alunos. Somente neste tempo de estágio das monitorias é que as atividades foram realizadas em duas turmas. As monitorias se desenvolveram de forma concomitante às regências de aulas e seguiram a orientação das professoras regentes de cada turma.

Foram realizadas quatro horas-aula de monitoria na turma de 9º ano, durante as aulas de Matemática da professora regente, cujo conteúdo era Teorema de Talles. Nessas aulas, a monitoria consistia em acompanhar a apresentação e o desenvolvimento do conteúdo pela professora e auxiliar os estudantes durante a realização das atividades na sala de aula. Os alunos dessa turma também demonstraram dificuldades em compreender o conteúdo, principalmente em interpretar os enunciados e realizar cálculos com números decimais. Muitos não realizavam as atividades propostas pela professora.

A monitoria no 8º ano foi realizada em contraturno, revisando os conteúdos dos primeiros trimestres, que haviam sido desenvolvidos ainda no ensino não presencial: expressões numéricas, radiciação e potenciação. Em uma tarde, durante duas horas-aula, duas alunas compareceram e, através de explicações individuais, procurou-se auxiliá-las para que elas compreendessem o conteúdo e resolvessem as atividades, estimulando que tirassem as dúvidas. Outra tarde, em duas horas-aula, compareceu apenas uma aluna, que já tinha estado no primeiro momento de monitoria e pode-se perceber a evolução de aprendizagem dela, pois apresentava uma melhora na compreensão e resolução dos exercícios. A última monitoria foi com alunos que não compareceram na avaliação em aula e puderam fazer a avaliação no espaço da monitoria. O conteúdo da avaliação foi volume de cilindro e medidas de capacidade, já desenvolvido em aula pela professora estagiária, e a avaliação foi com consulta ao caderno. Eles apresentaram dificuldades para entender o que era para fazer e como calcular as medidas de capacidade.

De modo geral, o atendimento individual aos alunos na monitoria visibilizou o pouco conhecimento deles em matemática básica e a dificuldade na leitura e compreensão das atividades. Conversando com os alunos, eles admitem que não se concentram nas atividades e

que se prestassem maior atenção ao resolver as questões não teriam tantas dificuldades. As explicações individuais durante as monitorias se mostraram produtivas na aprendizagem desses alunos.

Regências de aulas

A rotina no estágio de regência começava com a elaboração individual dos planos de aula pela estagiária, em que era pesquisado o material, referência para os conteúdos, elaboravam-se a síntese e as atividades para desenvolver o ensino. Como o ensino na IES da estagiária mantinha-se não presencial, os planos eram enviados para a professora orientadora para correção e ajustes e, em reuniões semanais pelo *Google Meet*, refletia-se sobre a melhor forma de desenvolver o planejamento elaborado. Toda a orientação do estágio foi realizada de forma virtual, com reuniões síncronas e trocas de *e-mails* e mensagens via WhatsApp.

A professora regente da escola recebia também os planos de aula antecipadamente, para poder conhecer e opinar sobre as propostas e formas de explicação e de ensino do conteúdo. Ela ficou presente em sala em algumas aulas, o que no início gerava agitação nos alunos; aos poucos, eles passaram a agir normalmente com ou sem a presença da regente. Ela colaborou muito para o estágio, dando dicas e aconselhando sempre sobre formas de abordar o conteúdo e tipos de atividades que poderiam ser propostas, de forma muito pertinente para melhorar as aulas.

Buscando despertar o interesse e a concentração dos alunos nas propostas de ensino, na medida do possível, foram planejadas atividades e recursos didáticos manipuláveis e do cotidiano dos estudantes para promover as possibilidades de aprendizagem. Para desenvolver os conteúdos de perímetro e área de figuras planas – triângulo, quadrado, retângulo, trapézio, paralelogramo, circunferência e círculo – foram utilizadas figuras geométricas construídas em papelão pela estagiária, as quais eram manuseadas pelos alunos para identificar e medir os elementos das figuras, como base, altura, lado, diâmetro etc., e depois calcular seus perímetros e áreas.

No conteúdo de volume do cilindro e medidas de capacidade – transformação de unidades, foram levados para a aula diversos objetos com formato cilíndrico: lata de óleo, de refrigerante, de fruta em calda, para visualização e medição dos elementos, altura e diâmetro, e cálculo de volume. Foram elaborados problemas em que se exploravam as medidas de capacidades usuais no cotidiano: metros cúbicos de areia, ou brita; mililitros (ml) de suco, refrigerantes ou cerveja; litros de leite, refrigerantes, caixa d'águas etc. Com esses objetos,

propunham-se transformações de unidades ou medidas coerentes com o uso diário das pessoas, tornando assim esse conhecimento significativo e útil para os alunos.

O conteúdo de Probabilidade foi introduzido através de experimentos com dados em que se explorou a ideia de aleatoriedade, espaço amostral, evento certo, impossível e o conceito de probabilidade. Também, no princípio fundamental da contagem, foram utilizados diagramas de árvores para desenvolver os exercícios de uma forma mais visual, buscando torná-los mais concretos e lógicos.

Os alunos foram receptivos a essas propostas de ensino e, nesses momentos, houve maior participação e envolvimento. Nas atividades de resolução de exercícios e de problemas, sempre surgiam muitas dúvidas em relação ao que fazer e às dificuldades nas operações com multiplicação e divisão. A distração e a conversa paralela entre os alunos foram desafios constantes nas aulas. O fato de copiar conteúdos e exercícios do quadro gerava reclamações dos alunos e, alguns, o faziam de forma incompleta. Nas conversas individuais com os alunos, procurava-se orientá-los para a importância de manter o caderno com todas as atividades realizadas, de forma correta e completa. Os alunos demonstravam acomodação e “preguiça” no processo de aprendizagem, exigindo da estagiária esforço permanente para que prestassem atenção às explicações e tivessem iniciativas na execução das atividades. Os alunos não resolviam as atividades que ficavam para casa. Em síntese, os alunos demonstraram que não tinham hábito nem autonomia de estudo individual.

Nestes aspectos atitudinais dos alunos em relação aos processos de ensino e de aprendizagem é difícil para a estagiária identificar se são resultantes do processo de ensino não presencial anterior ou não. No entanto, alguns pontos se destacam. A resistência em copiar os conteúdos e resoluções do quadro pode estar relacionada com o processo anterior, de ensino não presencial, que era realizado pelo encaminhamento de material de estudo impresso, sendo necessária apenas a leitura, compreensão e resolução de atividades. Outro ponto é a dificuldade demonstrada pelos alunos na compreensão dos enunciados, visto que o ensino não presencial se baseava, substancialmente, na interpretação do que devia ser realizado em cada atividade, habilidade que não se mostrou desenvolvida nos alunos. A hipótese de apoio e acompanhamento familiar no processo de aprendizagem não presencial, se existiu, não se mostra presente no retorno ao ensino nas escolas, visto a ausência de responsabilidade com as atividades para casa.

Foi possível observar que os materiais de apoio ajudaram, tanto a estagiária nas explicações como os alunos na compreensão dos conteúdos. Também as explicações

individuais, devagar e mostrando o passo a passo de como proceder, eram positivas para os alunos resolverem as atividades.

Nas duas avaliações realizadas, optou-se por colocar poucas questões, apenas as necessárias e suficientes para que eles demonstrassem a compreensão dos conteúdos. Elas foram realizadas com consulta ao caderno. As principais dúvidas e os erros foram os cálculos básicos, tendo sido constante a necessidade de tirar dúvidas durante as avaliações. Verificaram-se, na maioria dos alunos, nervosismo, insegurança e muita necessidade de apoio nestes momentos.

No período de estágio, foi possível perceber uma progressiva melhora na concentração dos alunos nas atividades, principalmente na resolução de problemas e exercícios. Verificaram-se o desenvolvimento do respeito e o atendimento às solicitações referentes à diminuição da conversa, à atenção no copiar do quadro, na leitura, interpretação e raciocínio diante das atividades e na efetivação dos cálculos. Houve aumento do interesse, dos questionamentos e das dúvidas relativos aos conteúdos, e verificaram-se melhora na autonomia e superação das dificuldades pela maioria dos alunos.

Discussões e Considerações Finais

Este estágio apresentou diversos momentos desafiadores: os protocolos de segurança diante da pandemia; o conhecer e relacionar-se com e na escola; a transposição do olhar de aluna para o de professora; o retorno à presencialidade das relações e do ensino; o planejamento das aulas; as primeiras práticas pedagógicas; a reflexão constante sobre as práticas, as ações e as relações; as aprendizagens com as professoras e com os alunos; o amadurecimento profissional; dentre outros.

A vivência da estagiária na sala de aula havia sido exclusivamente como aluna, participando de aulas conduzidas por outras pessoas. O estágio foi o momento em que ela se tornou protagonista da mediação do conhecimento, exercendo efetivamente o papel de educadora nas relações de ensino. O aluno foi o centro da prática, sendo quem espera e precisa da orientação, conhecimento e explicações docentes. Foi uma situação de desacomodação e ousadia para a acadêmica, pois ela precisou transformar todos os seus saberes específicos e pedagógicos em ações, para desenvolver o conhecimento de forma que o aluno construísse sua própria aprendizagem, o que não é algo simples.

No retorno ao ensino presencial, verificou-se que os alunos precisaram se readaptar ao tempo e ao espaço de aprendizagem na sala de aula e, mesmo de forma lenta, eles progrediram

no conhecimento matemático. Foi necessário desenvolver conhecimentos esquecidos ou mal construídos nos alunos, além de estimular hábitos de aprendizagem relacionados com leitura, interpretação, raciocínio, iniciativa e autonomia. Aos poucos, os alunos mostravam esforço em sala de aula para prestar atenção às explicações, fazer as atividades propostas e tirar as dúvidas.

Os alunos foram receptivos às ações do estágio, apesar de agitados, quando colaboravam, a aula rendia bem. Foi um desafio também nesse aspecto, pois cada dia surgiam situações, atitudes ou relações diferentes, o que se procurou resolver sempre através de diálogo. No início, as atividades propostas para a sala de aula precisavam de um apoio individual para serem realizadas e os deveres de casa vinham incompletos ou em branco. Percebeu-se uma acomodação nos alunos, o que talvez seja uma consequência do ensino não presencial, e modificar essa postura exige dedicação e tempo.

A presença constante e ativa no estágio, tanto da professora orientadora da IES como da professora regente do componente curricular na escola, foi muito importante para o seu sucesso. As orientações, através de sugestões, alterações, indicações e observações se mostraram necessárias para que a estagiária melhorasse seus planejamentos e ficasse segura e preparada para as práticas pedagógicas. As orientações ocorreram com respeito aos saberes de cada parte, compartilhando ideias exitosas e produtivas ao processo de ensino, e estimulando a criatividade e a autonomia da acadêmica. Na escola, a presença da professora regente na maioria das aulas, sempre auxiliando a estagiária, demonstrando preocupação e assistência nas dúvidas que surgiam, de forma colaborativa, foi uma característica positiva.

Para a estagiária, além de um desafio, esse estágio foi um processo contínuo de crescimento. Refletindo sobre o desenvolvimento de cada aula, foi possível melhorar o planejamento, nos aspectos de dimensionamento de quantidade e tempo para o desenvolvimento dos conteúdos e das atividades, conhecendo as dificuldades de cada aluno e suas particulares formas de compreender as explicações, notando-se que a atenção individual surtia efeito na compreensão e no encorajamento para aprender. Para se conseguir bons resultados no ensino, é necessário um esforço permanente, com o envolvimento tanto do professor como dos alunos, com respeito e presteza nas relações e nas ações que o processo de aprendizagem exige.

Pode-se concluir que somente a prática pedagógica refletida e avaliada conduz a uma melhora constante, até se conseguir um planejamento e uma prática satisfatórios naquele contexto de ensino. O estágio possibilitou muitas surpresas, inclusive íntimas, sobre a capacidade individual da estagiária em se expressar, sintetizar, improvisar, de forma segura e

natural, construindo sua identidade profissional. Assim, o estágio foi importante para mostrar como se pode agir, antecipando vivências da futura profissão.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020** - Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**, 25ª edição, São Paulo: Paz e Guerra, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 4ªed., São Paulo: Atlas, 1995.

PACIEVITCH, C.; Gil, C. Z. V.; SEFFNER, F. Entre monólogos assíncronos e diálogos síncronos: algumas cenas de estágio docente remoto no Ensino de História em 2020. **Revista Prâksis**. Novo Hamburgo, a. 18, n. 3, p. 293-310, set./dez., 2021.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 5ª edição, São Paulo: Cortez, 2010.

TARDIF, M., **Saberes docentes e formação profissional**, 11ª edição, Petrópolis: Vozes, 2010.

TONIN, C. M. C.; BELINAZO, N. B. C.; DRABACH, N. P. **Diretrizes pedagógicas para o ensino remoto no IFFAR. 2020**. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/ensino-remoto/normativas-e-orienta%C3%A7%C3%B5es#outros-documentos-institucionais>. Acesso em: 10 fev. 2022.

TUPANCIRETA. Secretaria Municipal da Educação. **Projeto Político Pedagógico da Escola de Ensino Fundamental Frei Galvão**, Tupanciretã, 2019.