

ORGANIZADORAS

Ilma Maria de Oliveira Silva
Roza Maria Soares da Silva
Marinalva da Silva Ferreira
Edilma Bandeira de Araújo Nogueira

ESTÁGIO SUPERVISIONADO

desafios e experiências em tempos pandêmicos



ORGANIZADORAS

Ilma Maria de Oliveira Silva

Roza Maria Soares da Silva

Marinalva da Silva Ferreira

Edilma Bandeira de Araújo Nogueira

ESTÁGIO SUPERVISIONADO

desafios e experiências em tempos pandêmicos



· São Paulo · 2022 ·



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E79

Estágio supervisionado: desafios e experiências em tempos pandêmicos / Organizadoras Ilma Maria de Oliveira Silva, Roza Maria Soares da Silva, Marinalva da Silva Ferreira, et al.. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

Outra organizadora
Edilma Bandeira de Araújo Nogueira

Livro em PDF

ISBN 978-65-5939-510-1
DOI 10.31560/pimentacultural/2022.95101

1. Formação de professores - Estágios. 2. Educação.
3. Pedagogia. 4. Escola. I. Silva, Ilma Maria de Oliveira
(Organizadora). II. Silva, Roza Maria Soares da (Organizadora).
III. Ferreira, Marinalva da Silva (Organizadora). IV. Título.

CDD 370.71

Índice para catálogo sistemático:

I. Formação de professores - Estágios

Janaina Ramos – Bibliotecária – CRB-8/9166

ISBN da versão impressa (brochura): 978-65-5939-511-8

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2022 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2022 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons: Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0). Os termos desta licença estão disponíveis em: <<https://creativecommons.org/licenses/>>. Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural. O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patricia Biegging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Biegging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Marketing digital	Lucas Andrius de Oliveira
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Editoração eletrônica	Peter Valmorbida Potira Manoela de Moraes
Imagens da capa	Hasan As Ari, User7525789, Fabrikasimf, Irrmago - Freepik.com
Tipografias	Swiss 721, Andress, Gotham
Revisão	Caroline dos Reis Soares
Organizadoras	Ilma Maria de Oliveira Silva Roza Maria Soares da Silva Marinalva da Silva Ferreira Edilma Bandeira de Araújo Nogueira

CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoradas

Adilson Cristiano Habowski
Universidade La Salle, Brasil

Adriana Flávia Neu
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil

Aguimario Pimentel Silva
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Alaim Passos Bispo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Alaim Souza Neto
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Knoll
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Regina Müller Germani
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Aline Corso
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Aline Wendpap Nunes de Siqueira
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Ana Rosangela Colares Lavand
Universidade Federal do Pará, Brasil

André Gobbo
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Andressa Wiebusch
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Andreza Regina Lopes da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Angela Maria Farah
Universidade de São Paulo, Brasil

Anísio Batista Pereira
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Antonio Edson Alves da Silva
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Antonio Henrique Coutelo de Moraes
Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil

Arthur Vianna Ferreira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Bárbara Amaral da Silva
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Bernadette Beber
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Caio Cesar Portella Santos
Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil

Carla Wanessa do Amaral Caffagni
Universidade de São Paulo, Brasil

Carlos Adriano Martins
Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Carlos Jordan Lapa Alves
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Caroline Chioquetta Lorenset
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Cássio Michel dos Santos Camargo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil

Christiano Martino Otero Avila
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Cláudia Samuel Kessler
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Cristiana Barcelos da Silva
Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil

Cristiane Silva Fontes
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Daniela Susana Segre Guertzenstein
Universidade de São Paulo, Brasil

Daniele Cristine Rodrigues
Universidade de São Paulo, Brasil

Dayse Centurion da Silva
Universidade Anhanguera, Brasil

Dayse Sampaio Lopes Borges
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Diego Pizarro
Instituto Federal de Brasília, Brasil

Dorama de Miranda Carvalho
Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil

Edson da Silva
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil

Elena Maria Mallmann
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Eleonora das Neves Simões
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Eliane Silva Souza
Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Elvira Rodrigues de Santana
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Éverly Pegoraro
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fábio Santos de Andrade
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Fabírcia Lopes Pinheiro
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Vieira da Cruz
Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Gabriella Eldereti Machado
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Germano Ehlert Pollnow
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Geymeesson Brito da Silva
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Handerson Leylton Costa Damasceno
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Hebert Elias Lobo Sosa
Universidad de Los Andes, Venezuela

Helciclever Barros da Silva Sales
*Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
Anísio Teixeira, Brasil*

Helena Azevedo Paulo de Almeida
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Hendy Barbosa Santos
Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Humberto Costa
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges
Universidade de Brasília, Brasil

Inara Antunes Vieira Willerding
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Ivan Farias Barreto
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Jaziel Vasconcelos Dorneles
Universidade de Coimbra, Portugal

Jean Carlos Gonçalves
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Jocimara Rodrigues de Sousa
Universidade de São Paulo, Brasil

Joelson Alves Onofre
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Jônata Ferreira de Moura
Universidade São Francisco, Brasil

Jorge Eschriqui Vieira Pinto
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Jorge Luis de Oliveira Pinto Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Juliana de Oliveira Vicentini
Universidade de São Paulo, Brasil

Julierme Sebastião Moraes Souza
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Junior César Ferreira de Castro
Universidade de Brasília, Brasil

Katia Bruginski Mulik
Universidade de São Paulo, Brasil

Laionel Vieira da Silva
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett
Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Manoel Augusto Polastrelli Barbosa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Marcio Bernardino Sirino
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Marcos Pereira dos Santos
Universidad Internacional Iberoamericana del Mexico, México

Marcos Uzel Pereira da Silva
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Maria Aparecida da Silva Santandel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Maria Cristina Giorgi
Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Brasil

Maria Edith Maroca de Avelar
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Marina Bezerra da Silva
Instituto Federal do Piauí, Brasil

Michele Marcelo Silva Bortolai
Universidade de São Paulo, Brasil

Mônica Tavares Orsini
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Nara Oliveira Salles
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Neli Maria Mengalli
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Patrícia Biegging
Universidade de São Paulo, Brasil

Patricia Flavia Mota
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Raul Inácio Busarello
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Roberta Rodrigues Ponciano
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Robson Teles Gomes
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Rodiney Marcelo Braga dos Santos
Universidade Federal de Roraima, Brasil

Rodrigo Amancio de Assis
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Rodrigo Sarruge Molina
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rogério Rauber
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Rosane de Fatima Antunes Obregon
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Samuel André Pompeo
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Sebastião Silva Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Silmar José Spinardi Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Simone Alves de Carvalho
Universidade de São Paulo, Brasil

Simoni Urnau Bonfiglio
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Stela Maris Vaucher Farias
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Tadeu João Ribeiro Baptista
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Taiza da Silva Gama
Universidade de São Paulo, Brasil

Tania Micheline Miorando
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tarcísio Vanzin
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Tascieli Feltrin
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tayson Ribeiro Teles
Universidade Federal do Acre, Brasil

Thiago Barbosa Soares
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

Thiago Camargo Iwamoto
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

Thiago Medeiros Barros
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Tiago Mendes de Oliveira
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Vania Ribas Ulbricht
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Wellington Furtado Ramos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Wellton da Silva de Fatima
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Yan Masetto Nicolai
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

Alexandre João Appio
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

Catarina Prestes de Carvalho
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil

Elisiene Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elizabete de Paula Pacheco
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Elton Simomukay
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Francisco Geová Goveia Silva Júnior
Universidade Potiguar, Brasil

Indiamaris Pereira
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Jacqueline de Castro Rimá
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Lucimar Romeu Fernandes
Instituto Politécnico de Bragança, Brasil

Marcos de Souza Machado
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele de Oliveira Sampaio
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Pedro Augusto Paula do Carmo
Universidade Paulista, Brasil

Samara Castro da Silva
Universidade de Caxias do Sul, Brasil

Thais Karina Souza do Nascimento
Instituto de Ciências das Artes, Brasil

Viviane Gil da Silva Oliveira
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Weyber Rodrigues de Souza
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

William Roslindo Paranhos
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

PARECER E REVISÃO POR PARES

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

“Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais, políticas, culturais, e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam”.

Freire, 2001

SUMÁRIO

Prefácio 12

Capítulo 1

Estágio Supervisionado:

algumas reflexões a partir

do ensino remoto 15

Edilma Bandeira de Araújo Nogueira

Marinalva da Silva Ferreira

Tatiana Soares Sousa

Lidiane dos Santos Silva Duarte

Capítulo 2

O Ensino Remoto

na Educação Infantil:

reflexões sob a perspectiva

do Estágio Supervisionado..... 30

Marinalva da Silva Ferreira

Edilma Bandeira de Araújo Nogueira

Yandela Lorrane Pinheiro Sousa

Wilma Reis da Costa

Capítulo 3

Experiências vivenciadas

no Estágio Supervisionado

na Educação Infantil no Cenário

da Pandemia da Covid-19 46

Edilma Bandeira de Araújo Nogueira

Marinalva da Silva Ferreira

Beatriz Lima de Oliveira

Graciele Sousa Oliveira

Capítulo 4

**Estágio Supervisionado
em Educação Infantil:**

relatos de experiências
em tempos pandêmicos..... **61**

*Marinalva da Silva Ferreira
Edilma Bandeira de Araújo Nogueira
Lauanda Santos Sousa
Rebeca Vilhena Araújo Sousa*

Capítulo 5

**Vivências e Saberes
Adquiridos no Ensino Remoto
em Tempos de Pandemia..... **76****

*Marinalva da Silva Ferreira
Edilma Bandeira de Araújo Nogueira
Ilma Maria Oliveira Silva
Andréa Rodrigues dos Santos*

Capítulo 6

**Os Desafios da Gestão Escolar
no uso da plataforma on-line
durante a pandemia **91****

*Roza Maria Soares da Silva
Beatriz Lima de Sousa
Geovanea dos Passos Sousa
Rosângela da Silva Barros Moura*

Capítulo 7

**Educação em tempos de pandemia:
a atuação da coordenadora pedagógica
na gestão escolar em uma escola
municipal de Imperatriz..... 104**

*Ilma Maria de Oliveira Silva
Roza Maria Soares da Silva
Ednaldo Oliveira Barroso Junior
Marilândia Marinho Lima*

Capítulo 8

**Gestão Escolar em Tempo de Pandemia:
um Relato de Experiência..... 119**

*Ilma Maria de Oliveira Silva
Roza Maria Soares da Silva
Jheimeson Henrique de Sousa Silva*

Capítulo 9

**Análise do processo eleitoral
da gestão escolar em uma escola
municipal de Imperatriz dos Anos Finais 129**

*Ilma Maria Oliveira Silva
Cristiane Lima de Oliveira
Sara de Jesus Simas da Silva Lago
Roza Maria Soares da Silva*

Sobre as organizadoras 147

Sobre os autores e as autoras 149

Índice remissivo..... 153

PREFÁCIO

A responsabilidade de prefaciar um livro só não é maior do que a de produzir o livro. O prefaciador tem a obrigação de apresentar a temática da obra, seus objetivos, seus destaques especiais como uma forma especial de convidar o leitor para mergulhar nas páginas do livro. Não tem sentido você prefaciar uma obra e não motivar o leitor para o que ele irá encontrar dentro dela. Ao mesmo tempo, o prefácio não é um resumo e nem substitui a leitura.

Fui convidado para prefaciar este livro com o título *Estágio Supervisionado: desafios e experiências em tempos pandêmicos*. Aceitei com muito prazer e por motivos muito especiais. O primeiro é o fato de o texto ter sido organizado por um grupo de professoras por quem tenho especial carinho e admiração. São professoras que fazem toda a diferença no âmbito da docência na educação superior. O segundo refere-se à inclusão das acadêmicas. Defendo que o ato mais democrático e eficaz de fazer universidade é o de criar condições para que os acadêmicos desenvolvam suas competências discursivas. Um dos aspectos dessa competência é a utilização da língua em situações de interlocução oral e escrita. O terceiro refere-se ao tema desta obra, que é o Estágio Supervisionado e, por fim, trata-se do Estágio Supervisionado no contexto da pandemia.

O primeiro ponto que me chamou atenção nestes relatos é a coragem que as autoras tiveram para realizar um Estágio Supervisionado em pleno período da pandemia da Covid-19, através do ensino remoto, num momento em que ninguém tinha, sequer, uma referência para jogar luz nessa atividade que, até então, tinha sido desenvolvida de forma presencial.

Mas quem precisa de referência quando se é referência? Não! Não estou negando os referenciais teóricos, porque teoria e prática não se excluem, pois, abastecidos de um referencial teórico nos sentimos mais preparados para a realização de uma atividade prática e ao realizarmos uma atividade prática enriquecemos nossos referenciais teóricos. Mas não posso deixar de reconhecer que as organizadoras deste texto são referências em educação.

Tiveram medo de realizar uma atividade de estágio de forma remota? Acredito que sim. Mas, como disse Ira Shor e Paulo Freire¹, medo e ousadia andam lado a lado no cotidiano do professor.

Acredito que o medo desapareceu diante do rigor com que elas desenvolveram suas atividades. Aqui também preciso esclarecer que uso a palavra rigor como um sinônimo de compromisso. Compromisso enraizado no tempo pessoal e nas condições de quem conhece e deseja compartilhar seus conhecimentos. Portanto, o rigor, aqui adotado pelas professoras, é definido como o desejo de saber e de compartilhar o saber que adquiriram. Mas, principalmente, como uma forma de comunicação que provoca o outro a participar, que inclui o outro na busca ativa do conhecimento, cujo resultado foi este livro. Se não fosse o desejo de partilha e a capacidade de partilhar ele não teria sido realizado.

Os textos aqui apresentados demonstram que o estágio, de forma remota ou não, se configura como um campo de conhecimento, com estatuto epistemológico próprio, condição essa que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Um estágio que se manifesta na interação entre a universidade e as escolas, entre os alunos e as professoras é considerado práxis. Ou seja, uma atividade que vai além do mero cumprimento de uma exigência legal ou obrigatória.

sumário

1 FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

Por fim, quero ressaltar que, apesar de ter sido ministrado de forma remota, os relatos demonstram que o estágio aqui relatado se configurou como estágio com e como pesquisa. Um tipo de estágio que considera a práxis que se realiza nas escolas como ponto de partida e ponto de chegada para a formação docente.

Imperatriz, maio de 2022.
Francisco de Assis Carvalho de Almada



1



Edilma Bandeira de Araújo Nogueira
Marinalva da Silva Ferreira
Tatiana Soares Sousa
Lidiane dos Santos Silva Duarte



**ESTÁGIO
SUPERVISIONADO:**
algumas reflexões
a partir do ensino remoto

DOI: [10.31560/pimentacultural/2022.95101.1](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2022.95101.1)

INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado é um componente imprescindível que proporciona uma vivência, na qual se torna possível aliar teoria e prática, obtendo uma reflexão sobre o fazer docente, além de nortear uma reflexão pessoal do desenvolvimento profissional. Observar e refletir sobre a educação são ações proporcionadas por meio do estágio, que se constitui como um eixo norteador entre as teorias adquiridas ao longo da graduação e a prática docente, que é quando de fato se tem uma noção acerca da realidade escolar.

Este capítulo tem por finalidade ponderar sobre a importância do estágio para a formação docente e refletir sobre a Educação Infantil e seus pressupostos para o pleno desenvolvimento da criança no âmbito escolar. Faremos também uma reflexão sobre o ensino remoto nessa etapa educativa e apontaremos como essa experiência foi significativa na nossa formação acadêmica.

Para a realização deste, utilizamos a abordagem qualitativa, a partir de experiências pessoais com as crianças e docentes da escola campo em que pudemos fortalecer a relação entre teoria e prática. Ressaltamos que o referido estágio se deu na primeira etapa da Educação Básica em uma escola da rede privada do município de Imperatriz/MA.

Assim, estruturamos o presente texto da seguinte forma: inicialmente discorreremos sobre o estágio como uma experiência pessoal muito importante na formação do futuro profissional, em seguida abordamos sobre a Educação Infantil, campo do estágio em estudo e, por fim, relatamos as vivências dessa experiência sobre a qual fazemos algumas reflexões decorrentes da observação participante e de intervenção nas práticas pedagógicas.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO PESQUISA E EXPERIÊNCIA PESSOAL

Existem inúmeras perspectivas no que se refere ao estágio. Por muito tempo, as práticas eram embasadas na propagação e repetição de atitudes e não se caracterizavam como um processo formativo eficaz e transformador. Entretanto, cada vez mais, busca-se uma prática de estágio que tenha como subsídio a pesquisa para que consiga produzir, assim, uma reflexão que permita investigar e promover mudanças que se considerarem necessárias. Nesse contexto, concordamos que:

[...] a formação para a docência de qualidade, deve se pautar na perspectiva investigativa, na qual a pesquisa, assumida como princípio científico e educativo, apresenta-se como uma preposição metodológica fundamental para o rompimento das práticas de reprodução (BARREIRO e GEBRAN, 2006, p. 118).

Assim, ao longo da formação acadêmica, são apresentados fundamentos que permitem uma aproximação direta com o chão da escola, ou seja, o contexto escolar, e o estágio é um desses momentos privilegiados que possibilita ao discente uma reflexão pessoal sobre sua atuação em sala de aula. Destacamos ainda que as experiências pessoais adquiridas ao longo desse processo precisam servir de alicerce para quebras de paradigmas e estereótipos pré-existentes. Nesse contexto:

Durante o curso de graduação começam a ser construídos os saberes, as habilidades, posturas e atitudes que formam o profissional. Em período de estágio, esses conhecimentos são resignificados pelo aluno estagiário a partir de suas experiências pessoais em contato direto com o campo de trabalho que ao longo da vida profissional, vão sendo reconstruídos no exercício da profissão (ALMEIDA e PIMENTA, 2014, p. 73).

Nesse sentido, é importante garantir que as vivências ao longo do estágio, atrelado aos aportes teóricos já estudados, permitam a ressignificação do fazer docente de forma permanente. Essa postura pode possibilitar avanços significativos que propiciariam aos acadêmicos um processo de ensino e aprendizagem que atenda às demandas e especificidades existentes no contexto escolar. Desse modo, profissionais autônomos e promotores de mudança, são imprescindíveis para tal.

Com base nisso, abandonar o ensino simbólico por um ensino reflexivo, é um desafio complexo que depende de uma ação coletiva por parte dos envolvidos. Assim,

não nos iludamos: a prática não muda por decretos, não muda por vontade expressa de alguns, não muda pela mera imposição de novas políticas educacionais. Ela muda quando seus protagonistas sentem e percebem a necessidade de mudança (FRANCO, 2012, p. 215).

Nessa perspectiva, ressalta-se que no ambiente acadêmico os saberes são construídos de modo a permitir uma formação de um docente hábil e qualificado não só para a docência, bem como para a pesquisa, por essa razão, “é necessário, pois, que as atividades desenvolvidas no decorrer do curso de formação considerem o estágio como um espaço privilegiado de questionamento e investigação” (PIMENTA e LIMA, 2012, p. 112).

Outra forma de se pensar o estágio é entendê-lo como experiência pessoal que possibilita aos acadêmicos momentos de teorização curriculares para a prática da profissão pretendida. O modo que o acadêmico se dispõe para essa prática influencia diretamente no resultado da atividade, tanto pelo fato de que esse sujeito deve buscar em si o desejo de colaborar, como deve saber se situar diante das novas situações apresentadas.

Para tanto, é primordial que se observe as práticas docentes ali desenvolvidas, essa postura vai nortear as experiências pessoais do acadêmico e, segundo Godoy e Soares (2014), a ação de observar as práticas acontece em todo o processo do estágio, mas é fundamental que ocorra com maior ênfase na etapa inicial que se denomina observação, para que o estagiário esteja preparado para as próximas etapas, como a participação e principalmente a atuação.

Sendo assim, após a observação, o acadêmico consegue de maneira mais espontânea colaborar com o professor, auxiliando este no que for necessário ou no que lhe for solicitado, permitindo que se tenha uma aproximação maior com as crianças de modo a auxiliar em todas as atividades, como nas correções, brincadeiras e até mesmo nas ministrações das aulas. Para tanto, é essencial que o estagiário se coloque à disposição, pois “é importante mostrar solicitude junto ao profissional mais experiente que está acompanhando” (GODOY; SOARES, 2014, p. 86).

Pelo exposto, vê-se que a realização do estágio pressupõe situações de aprendizagens, ressignificações e trocas, tanto para os acadêmicos, quanto para os professores da escola campo. O estágio permite, assim, uma interação com os que já atuam diretamente na área com quem está ingressando nesse campo de atuação.

UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E ALGUNS DE SEUS PRESUPOSTOS

O contexto histórico da Educação Infantil é marcado por uma série de rupturas nos níveis de organização do seu sistema. A concepção acerca da necessidade de um planejamento que proporcionasse às crianças um aprendizado significativo foi mudando ao longo do tempo. A visão de uma criança como adulto em miniatura, foi sendo modificada visando

atender suas especificidades e compreendê-la como um sujeito com características específicas, autor de sua história e produtor de cultura.

A partir de um breve resgate histórico, observa-se que na Idade Média, a faixa etária das crianças era um assunto pouco discutido, quando em muitos casos nem era notado. Mas como poderia ser percebido se não existia preocupação quanto às crianças e a infância? De acordo com Ariès (1986) a criança quando ingressava na escola entrava no mundo dos adultos e participavam dos afazeres domésticos, da lavoura e das festas. Entretanto, a partir do século XIV, o referido autor, afirma que começou a surgir um sentimento de repugnância quanto a essa postura.

Hoje, como já mencionado, a criança é considerada como um ser construtor de história, um sujeito de direitos. Não podemos negar que isso foi uma conquista lenta ao longo do tempo e que, a partir dessas mudanças, observa-se que a Educação Infantil é entendida como a etapa inicial da Educação Básica.

Nesse sentido, é importante haver uma reflexão sobre a necessidade de um desenvolvimento integral da criança, para tanto, se faz necessário planejar ações que permitam suas múltiplas linguagens. Assim, de acordo com o que nos assegura a Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) e os Indicadores da Qualidade para a Educação Infantil – INDIQUE (BRASIL, 2009), entre as condições necessárias para se garantir um desenvolvimento pleno das crianças, está o currículo e o espaço escolar, que devem contribuir de forma satisfatória no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, a Educação Infantil tem o papel de fortalecer as práticas sociais, vivenciadas pelas crianças em outros contextos. Assim, o modo como são acolhidas, alimentadas, as histórias que lhes são contadas e lidas, as danças, as músicas ouvidas e cantadas, as descobertas, enfim, todas as atividades que as crianças desenvolvem devem fazer parte do currículo vivo, dinâmico, ativo e que atenda as especificidades da infância.

Do mesmo modo, o espaço escolar deve contribuir para o desenvolvimento integral da criança, nesse sentido, todos os seus ambientes devem ser agradáveis e organizados de modo a permitir a autonomia. A forma como o ambiente se apresenta diz muito através das características das mobílias, das paredes, da decoração, da limpeza e do aconchego que transmite. Sobre esse conjunto de interação entre pessoas e o ambiente pode-se afirmar que:

[...] poderíamos definir o ambiente como um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada que contém tudo e que, ao mesmo tempo, é contida por todos esses elementos que pulsam dentro dele como se tivessem vida (ZABALZA, 1998, p. 233).

Por isso, podemos afirmar que o ambiente expressa sentimento de recordação, de emoções vividas e significados de quem por ele transita. O que evidencia que o âmbito escolar deixa de ser visto apenas como um espaço para estudar e se torna um recinto devidamente sistematizado para auxiliar nas funções do desenvolvimento infantil. Para melhor exemplificar sobre o ambiente escolar, Zabalza (1998) fala de quatro dimensões que se inter-relacionam.

A primeira é a dimensão física que se refere ao espaço físico do ambiente escolar, inclui a escola, as salas de aula e os espaços anexos nela, conta também com as condições estruturais presentes, com os objetos do espaço e como eles estão organizados. A segunda é a funcional que diz respeito à forma que esse espaço está sendo utilizado, à polivalência para diferentes funções que esse lugar pode assumir e para quais atividades pode ser destinado. Outra dimensão é a temporal, que contempla a organização dos momentos determinados para cada atividade. E, por fim, a dimensão relacional que trata das relações estabelecidas dentro da sala de aula são criadas a partir de diferentes aspectos que vão desde o modo que o professor interfere nas atividades por meio de direcionamento a como as crianças são agrupadas.

É notório como existe uma inter-relação entre o espaço, os objetos, os materiais, os elementos e as pessoas. Por mais que cada um seja independente do outro, essa ligação que surge diante da rotina em sala de aula determina a criação do ambiente escolar, com isso, fica entendido que o modelo de organização do espaço escolar da Educação Infantil, por suas diversas possibilidades pode favorecer o desempenho ou dificultar as interações da criança com os elementos pedagógicos.

Nesse contexto, é importante atentar-se a forma de organizar o currículo, buscando adaptar as atividades pedagógicas em conciliação aos elementos do ambiente escolar, considerando também que o sistema educacional é composto por uma série de diretrizes e normas que visam possibilitar uma educação de qualidade que atenda às necessidades de desenvolvimento da criança.

É importante ressaltar que na Educação Infantil precisa ser levado em ênfase os eixos estruturantes da prática educativa que são interações e a brincadeira (BRASIL, 2018). O brincar deve estar atrelado às demais atividades desenvolvidas na escola, pois, possibilita uma troca mútua de saberes e experiências, além de proporcionar para as crianças situações em que elas expressam sua criatividade e suas visões de mundo, aguçadas pela brincadeira.

Do mesmo modo, deve-se valorizar a interação entre os pares, o conhecimento prévio, os registros familiares e as diferentes formas de expressões, pois são alguns dos princípios que fundamentam a Educação Infantil. Assim, esta etapa da educação deve proporcionar as crianças um espaço em que elas possam se desenvolver em todos os aspectos valorizando o processo gradativo de conquistas, descobertas e desenvolvimento.

O CENÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO E AS VIVÊNCIAS NO ENSINO REMOTO

O estágio foi desenvolvido em turmas do Jardim I e II², em uma escola cristã que busca por meio de sua proposta de ensino, aplicar e agregar valores, que vão além dos conteúdos. A instituição está localizada em um bairro próximo ao centro da cidade em Imperatriz – MA e possui um espaço amplo, com mobiliário adequado, sendo, portanto, um ambiente aconchegante, acolhedor, colorido e lúdico, que favorece a imaginação e a criatividade tanto das crianças como dos adultos. Nesse sentido:

[...] o ambiente escolar deve ser um lugar que acolha o indivíduo e o grupo, que propicie a ação e a reflexão. Uma escola ou uma creche é antes de tudo, um sistema de relações em que as crianças e os adultos não são apenas formalmente apresentados a organizações, que são uma forma da nossa cultura, mas também a possibilidade de criar uma cultura. [...] É essencial criar uma escola ou creche em que todos os integrantes sintam-se acolhidos, um lugar que abra espaço às relações (RINALDI, 2002, p. 77).

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir de uma experiência no Estágio Supervisionado em Educação Infantil que em razão da pandemia da Covid-19, se deu na modalidade remota. Tal situação levou todo o sistema de ensino a buscar uma adaptação e encontrar meios para superar a situação vivenciada. Sendo assim, fez-se necessário uma reorganização das práticas docentes de modo a adequar as aulas nesse formato.

sumário

2 A escola utiliza uma nomenclatura diferente da BNCC (BRASIL, 2018), segundo a Base, essa faixa-etária corresponde Pré-escola (crianças pequenas).

Entretanto, a impossibilidade de uma interação presencial comprometeu algumas ações que normalmente seriam realizadas no âmbito escolar, tanto no que se refere à prática docente, quanto à interação crianças-adultos e crianças-crianças, o que resultou em limitações do processo de aprendizagem. Haja vista que a sala de aula é espaço de produção de relevantes saberes.

Relataremos a seguir as observações, diagnoses e experiências vividas na escola campo do Estágio Supervisionado na Educação Infantil e já ressaltamos que as principais categorias de trabalho docente realizadas no ensino remoto foram: produções de materiais didáticos; aulas síncronas e gravações de vídeos para aulas assíncronas.

Pelo fato de as aulas estarem acontecendo de forma remota o espaço da sala de aula passou a ser utilizado pelas professoras para a produção dos recursos que seriam utilizados nas aulas ao vivo e nas aulas gravadas. Ao longo desses dias, foram produzidos variados recursos para as gravações e materiais pedagógicos que seriam enviados para as crianças.

Assim, sem a presença física das crianças, o tempo de trabalho na instituição era destinado ao planejamento e à produção de atividades. Pudemos acompanhar esse trabalho e auxiliar na produção dos recursos necessários, como: artefatos lúdicos, cartazes, produção de atividades escritas, bem como a organização dos kits que as famílias buscariam na escola.

Esse foi um processo recorrente ao longo do estágio, já que as aulas remotas limitaram nosso contato direto com as crianças, porém, por meio de tais produções, podíamos sentir-nos próximos de cada uma delas ao propiciar uma ludicidade às aulas, mesmo através de uma tela de computador ou celular. Todavia, é importante destacar que o termo *ludicidade* não pode se entender como uma palavra dicionarizada, mas, como uma ação que pode interligar várias áreas do conhecimento (AZEVEDO; BETTI, 2014).

A rotina do ensino remoto obrigou-nos a mudar aquilo que estávamos acostumadas a conceber como aula, os dias se tornaram em constante produção de material didático, visando compensar e fazer que, apesar da distância, se obtivesse uma educação de qualidade. Assim, cabia-nos produzir recursos os que fossem necessários para as aulas síncronas.

De acordo com Souza (2007, p. 111), “recurso didático é todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos”. Diante desse pensamento e entendendo sua importância, os recursos visuais, como: confecção de artefatos lúdicos e cartazes que eram feitos durante esse período, bem como a organização e separação dos kits, que as famílias levariam para casa.

Já nos momentos síncronos, a aula iniciava com uma oração³ feita pela professora e repetida pelas crianças, cantava-se uma música posteriormente e, em seguida, começava a falar sobre os conteúdos curriculares que seriam abordados no dia. Assim, se percebia que havia uma rotina diária que envolvia os cuidados, as brincadeiras e a situações de aprendizagens orientadas. Nesse contexto afirmamos que:

A importância das rotinas na educação infantil provém da possibilidade de constituir uma visão própria como concretização paradigmática de uma concepção de educação e de cuidado. É possível afirmar que elas sintetizam o projeto pedagógico das instituições e apresentam a proposta de ação educativa dos profissionais. A rotina é usada muitas vezes, como o cartão de visitas da instituição, quando da apresentação delas aos pais ou à comunidade, ou como um dos pontos centrais de avaliação da programação educacional (BARBOSA, 2006, p. 35).

Ressaltamos ainda que as aulas síncronas contavam com os recursos visuais produzidos, as professoras demonstravam para as

3 A escola campo de estágio se define como escola cristã e pertence à rede privada de ensino.

crianças as atividades que seriam desenvolvidas e era um momento no qual se construíam diálogos, assim, mesmo que virtualmente, se via acontecer a interação. Desse modo, nas aulas síncronas, as docentes retomavam os temas trabalhados nas gravações e ampliavam as discussões promovendo a escuta das crianças sobre as percepções e suas aprendizagens.

Quanto às gravações de vídeos, observamos que a escola campo dispunha de materiais e aportes para a realização com qualidade desse trabalho. Após as gravações eram feitas edições dos vídeos antes de serem disponibilizados na plataforma para as famílias. Cada vídeo tinha duração média de 15 a 20 minutos, nesse tempo eram expostos os temas em estudo e as orientações das atividades que deveriam ser feitas.

Nesse contexto, acompanhar esse processo de gravação nos permitiu uma reflexão sobre o atual momento que estamos vivendo, mas também mostrou o quão desafiador foi o cotidiano da Educação Infantil nesses tempos pandêmicos, visando o desenvolvimento pleno da criança, buscando sempre minimizar os impactos negativos. Assim, nesse contexto é que percebemos a escola campo como uma instituição que garante possibilidades de espaço e tempo para ensinar e aprender (OLIVEIRA, 2011).

Diante do exposto, enfatizamos que “Toda criança é sujeito ativo e nas suas intervenções está o tempo todo significando e recriando o mundo ao seu redor. A aprendizagem é a possibilidade de atribuir sentido as suas experiências” (CORSINO, 2009, p. 117), em razão disso, compreender que as crianças são sujeitos ativos é essencial para dinamizar e potencializar a aprendizagem.

Nessa perspectiva, é que relembramos o que está posto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010), sobre a proposta curricular que deve garantir vivências que

explorem o conhecimento de si próprio e do mundo no qual estão inseridos, por meio de experiências corporais, sensoriais e expressivas. De fato, essas expressões e experiências, propiciam e fundamentam grandes aprendizagens e vivências para as crianças.

Segundo Macedo (1994, p. 199) com a “família no processo de ensino aprendizagem, a criança ganha confiança, vendo que todos se interessam por ela, e também [...] passa a conhecer quais são as dificuldades e quais os conhecimentos da criança”. Diante desse pensamento, é importante destacar que no ensino remoto, a presença e a participação das famílias no processo educacional se fizeram ainda mais necessárias, visto que, meninos e meninas precisam do incentivo e auxílio nas aulas remotas. Além de proporcionar uma aproximação ao ambiente escolar, tornaram mais possível o conhecimento mútuo em que a escola conhece a realidade das crianças e seus familiares e a família da realidade da escola e do aprendizado de seus filhos.

CONCLUSÃO

Podemos afirmar que o Estágio Supervisionado nos permitiu vivenciar experiências únicas, que vão desde pessoais a profissionais, dando significado para a nossa formação docente por meio das relações e convivências no ambiente de trabalho permeado por desafios diários que foram importantes para a nossa futura prática docente.

Por consequência dos tempos críticos de pandemia da Covid-19, havia um medo coletivo com muitas incertezas, gerado antes mesmo do início do estágio. Mesmo assim, tivemos o privilégio de vivenciar alguns dias no modo presencial antes da substituição das aulas para o modo remoto. As aulas presenciais eram bem dinâmicas e divertidas em que as crianças aprendiam por meio de várias

experiências educativas, o que mesmo por pouco tempo nos permitiu observar o trabalho docente e participar da rotina das crianças.

Por mais que o estágio não tenha sido como sonhado, a nossa atuação junto às professoras nas produções de materiais e recursos, nas gravações e aulas síncronas nos situou ao universo infantil e se mostrou significativa na construção de nossos conhecimentos. Para finalizar, enfatizamos o nosso contentamento por concluir essa etapa tão importante e essencial da graduação, foram muitos os desafios diante das dificuldades encontradas, mas, com desdobramento, conseguimos contornar os entraves e atuar na prática nos situando ao fazer docente que também é fundamental para o exercício de qualidade na profissão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. **Estágios supervisionados na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Tradução Dora Flaskman. 2. Ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

AZEVEDO, Nair Correia Salgado; BETTI, Mauro. Pesquisa etnográfica com crianças: caminhos teórico-metodológicos. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 25, n. 2, p. 310, maio/ago.2014.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. A Rotina nas Pedagogias da Educação Infantil: dos binarismos à complexidade. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 1, p. 56-69, Jan./Jun. 2006. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss1articles/barbosa.pdf>. Acesso em 03/07/2012. Acesso em: 07 abr. 2021.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e Estágio Supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Ed. Avercamp, 2006.

BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996 [LDB]. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base.** Brasília - DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de educação Básica. **Lei das diretrizes e bases para a Educação Infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2010.

CORSINO, Patrícia. Educação. (org.) **Infantil: cotidiano e políticas** (org). Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2009.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **A pedagogia e prática docente.** São Paulo: Cortez, 2012.

GODOY, Miriam Adalgisa Bedim; SOARES, Solange Toldo. **Estágio Supervisionado no curso de pedagogia.** Guarapuava: UNICENTRO, Gráfica UNICENTRO, 2014.

MACEDO, Rosa Maria. A Família diante das Dificuldades Escolares dos Filhos. *In*: OLIVEIRA, Vera Barros; BOSSA Nádya Aparecida (Org.). **Avaliação Psicopedagógica da Criança de Zero a Seis Anos.** Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1994. P. 185-206.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de. O trabalho pedagógico na Educação Infantil: um olhar para a mediação do professor. **Seminário de Pesquisa do PPE**, Universidade de Maringá, Maringá, 26 e 27 maio 2011. Disponível em: http://www.ppp.vem.br/publicacoes/seminario_ppe_2011/pdf/4/077.pdf. Acesso em: 07 abr. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido.; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2012.

RINALDI, Carla. Reggio Emilia. **A imagem da criança e o ambiente em que ela vive como princípio fundamental.** *In*: GANDINI, Leila; EDWARDS, Carolyn. (Org.). *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil.* Porto Alegre: Artmed, 2002.

SOUZA, Saete Eduardo de. O uso de Recursos Didaticos no Ensino Escolar. *In*: I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: "Infância e Práticas Educativas", Arq Mudi, 2007, Maringá, **Anais [...]**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá. Disponível em: http://www.pec.uem.br/pec_uem/revistas/arqmudi/volume_11/suplemento_02/arti_gos/019.pdf. Acesso em: 02 abr. de 2021.

ZABALZA, Miguel Angel. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária.** São Paulo: Cortez, 2014.



2

Marinalva da Silva Ferreira
Edilma Bandeira de Araújo Nogueira
Yandela Lorrane Pinheiro Sousa
Wilma Reis da Costa

O ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: reflexões sob a perspectiva do Estágio Supervisionado

DOI: [10.31560/pimentacultural/2022.95101.2](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2022.95101.2)

INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado pode ser compreendido com o momento em que o discente irá experienciar os saberes adquiridos dentro dos muros da universidade e expandi-los para fora dela, ou seja, no ambiente em que se desenvolverá profissionalmente. É, portanto, uma oportunidade de articulação entre a teoria e a prática, para que o futuro professor adquira experiências, analisando e refletindo sobre as ações da prática docente.

No que se refere à Educação Infantil, a realização do estágio contribui para ampliação da compreensão dos diversos fatores que compõem o universo da criança no processo ensino e aprendizagem, assim como as particularidades existentes no exercício da docência na referida etapa. Alguns aspectos possuem relevância significativa dentro do contexto do fazer docente. Entre eles, podemos destacar o uso de metodologias lúdicas que favoreçam a compreensão e o desenvolvimento da criança, estando inseridas nessa perspectiva, atividades de produção de recursos visuais, a organização de espaços adequados e de ferramentas que contribuam para o pleno exercício da docência.

Nesse sentido, o objetivo principal desta pesquisa é refletir sobre as práticas docentes na Educação Infantil no ensino remoto (modalidade de ensino que se tornou obrigatória em todos os níveis nos anos de 2020 e 2021 em razão da pandemia da Covid-19, enfrentada pela humanidade, em que o distanciamento social se mostrou como uma das maneiras mais seguras para evitar a contaminação pelo referido vírus). Além disso, visa refletir sobre o estágio em suas diferentes concepções e, junto a isso, busca compreender a importância da organização do espaço educativo para o desenvolvimento pleno das crianças. Por fim, objetiva também relatar e refletir sobre as vivências no Estágio Supervisionado na Educação Infantil em um momento atípico vivido pela educação que é, como já mencionado, o ensino remoto.

Assim, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, e foi desenvolvida por meio da observação participante e aportes teóricos bibliográficos, que oportunizou um conhecimento mais aprofundado sobre as questões referentes ao Estágio Supervisionado e as práticas docentes na Educação Infantil. Em suma, foi possível obter resultados significativos mediante as experiências vividas durante o estágio, que proporcionaram uma reflexão sobre o fazer docente.

O presente capítulo está organizado da seguinte forma: inicialmente falamos sobre as diferentes formas de se conceber o Estágio Supervisionado no âmbito da Educação Infantil e finalizamos com as reflexões sobre as práticas observadas e vivenciadas no campo de estágio.

EDUCAÇÃO INFANTIL, O LÓCUS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Primeiramente, convém compreender que o Estágio Supervisionado pode ser compreendido a partir de diversas concepções, sendo que todas dizem respeito à relação entre teoria e prática e como ambas contribuem para a formação do docente. Assim, a forma como são propostos os estágios nas instituições de formação de profissionais da educação resultam em um emaranhado de ações que afetam, de forma positiva ou não, a eficácia do estágio.

De acordo com Pimenta e Lima (2012, p. 33): “O estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais, em contraposição a teoria”. Levando em consideração a forma como são atribuídos hoje os estágios, essa concepção faz-nos refletir até que ponto a indissociação da teoria e prática de fato ocorre e quais as consequências desse modelo de formação.

Todavia, buscou-se ao longo dos anos, evidenciar o acadêmico como sujeito ativo no seu processo de aprendizagem, não sendo este apenas um receptor passivo de conhecimento. Diante desta visão, subentende-se que a formação dos futuros docentes contemple essa perspectiva, quebrando assim estereótipos pré-existentes. Desse modo, o Estágio Supervisionado constitui-se em um campo de atuação relevante que permite aliar teoria e prática na construção de sujeitos ativos. Nesse sentido, Pimenta e Lima (2012, p. 41) afirmam que: “A dissociação entre teoria e prática aí presente resulta em um empobrecimento das práticas nas escolas, o que evidencia a necessidade de explicar por que o estágio é teoria e prática (e não teoria ou prática)”.

Dentre os diferentes aspectos de compreensão sobre o estágio, está a prática como imitação de modelos. Nessa perspectiva, os acadêmicos reproduzem a forma como os docentes agem na prática, abdicando por muitas vezes de agir de maneira diferente do que é observado. Outra possibilidade é como instrumentalização técnica, e esta perspectiva requer o desenvolvimento de habilidades específicas, supervalorizando a prática e colocando em segundo plano o conhecimento científico, o que por sua vez, reforça consideráveis déficits na formação do discente. Por fim, como um espaço de pesquisa e de reflexão da teoria e da prática simultaneamente, que permite a ampliação do conhecimento dos diferentes contextos que integram o estágio, assim como a elaboração de propostas que possam atender tais demandas, resulta em um processo de ensino e aprendizagem mais produtivo.

É nesse contexto que a disciplina de Estágio não pode tornar-se apenas um item da composição curricular, pelo contrário, precisa ser reflexiva, aliada aos conhecimentos adquiridos ao longo do curso. Ela deve ser muito mais que uma ação mecânica, descontextualizada e de repetições de modelos, pois é preciso que o estagiário encontre espaço para a pesquisa e produção do conhecimento.

Desta forma, é necessário conhecer e compreender as concepções sobre o estágio, objetivando-o como uma disciplina primordial para a construção de um profissional crítico, reflexivo e autônomo, que saiba agir socialmente, contribuindo de forma significativa para o ensino. Mas, para que isso ocorra, é preciso apoio e investimento de políticas públicas e dos estabelecimentos de ensino em que esses sujeitos realizam suas ações.

Convém destacar que o cenário onde se deu o Estágio foi na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, e esta pode ser considerada como uma das mais importantes na vida estudantil de uma criança, pois nela encontram-se diversas oportunidades de experiências que influenciam diretamente no desempenho de todas as fases seguintes. Durante esse período, a criança interage com o mundo por meio de várias linguagens, assim como destacam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, a criança é um:

sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Nesse sentido, garantir o desenvolvimento pleno das crianças, exige muitos saberes e práticas pedagógicas, que perpassam desde a compreensão da infância à organização dos espaços escolares, Forneiro (2008, p. 229) afirma que: “Com a chegada dos ‘cantos’⁴ e a organização funcional das salas de aula aconteceu uma verdadeira revolução na forma de conceber uma aula de Educação Infantil e na forma de organizar o trabalho da mesma”. Nessa concepção, o modo de organizar a sala de aula e os demais espaços educativos exige cuidados, despertando novos olhares tanto para as práticas educacionais, quanto na segurança e bem-estar das crianças.

4 A autora chama de cantos os espaços organizados de forma diversificada que se constitui em recursos polivalentes que utilizados de diversas maneiras podem proporcionar possibilidades para o desenvolvimento integral da criança (FORNEIRO, 2008).

O espaço pedagógico devidamente preparado deixa de ser um *simples* lugar de encontros e se transforma em recurso funcional que organiza o trabalho docente, o que reflete diretamente na aprendizagem da criança que descobre e constrói conhecimentos ao utilizar o melhor do ambiente para suprir sua necessidade de movimento, exploração e socialização com o mundo e com as pessoas ao redor. Assim, a estrutura física e o espaço escolar organizado revelam muito do que se vivencia no ambiente, por isso a importância de unir o que o professor planeja com espaço pedagógico em prol de uma educação de qualidade e que respeite os direitos de brincar e aprender das crianças, para que estas ganhem autonomia e desenvolvam-se tanto intelectualmente como fisicamente.

Desse modo, é importante afirmar que os cuidados para com a criança variam entre o planejamento pedagógico e a organização do espaço. Esse conjunto de saberes deve ser pensado e planejado pelo professor tendo em vista garantir que cada criança possa se desenvolver tanto intelectual, física e socialmente. A seguir falaremos sobre o desenvolvimento do nosso Estágio apresentando algumas ponderações sobre as vivências ocorridas na escola campo.

RELATOS E REFLEXÕES SOBRE AS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL NO ENSINO REMOTO

O Estágio Supervisionado na Educação Infantil foi realizado em uma escola da rede particular de ensino, na cidade de Imperatriz-MA, nas turmas do Maternal I e Maternal II⁵, sob a supervisão das

5 Maternal I – compreende ao grupo de crianças de 2 anos de idade e Maternal II, 3 anos de idade, chamados na Base Nacional Comum Curricular de Crianças Bem Pequenas (BRASIL, 2017).

professoras titulares das turmas. É necessário salientar que, durante o estágio, não foi possível assumirmos sozinhas a regência das respectivas salas, visto que, embora tivéssemos iniciado o estágio na modalidade presencial, não houve tempo suficiente para que as crianças pudessem se familiarizar conosco. Assim, ao retomar o ensino remoto, em razão do avanço da pandemia, as professoras, juntamente a coordenação pedagógica, entenderam que não seria viável que pessoas *desconhecidas* assumissem a regência das turmas, pois isso poderia causar certo estranhamento ou desconforto para as crianças e suas famílias, que acompanhavam as aulas de suas casas. Desse modo, durante o estágio, pudemos fazer observações e participações que nos permitiram significativas intervenções.

Destacamos ainda que, nos relatos a seguir, serão encontradas nomenclaturas que diferem das orientadas pelas DCNEI e pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC, principalmente ao que se refere à organização curricular da escola concedente, que organiza o currículo da Educação Infantil por componentes curriculares, como feito no Ensino Fundamental, e não por Campos de Experiências como orienta a BNCC (BRASIL, 2017).

Quanto à estrutura física dos ambientes da escola, podemos dizer que estes são amplos, tem boa iluminação e ventilação o que torna o lugar agradável. Em relação ao mobiliário, são em tamanhos compatíveis ao uso com autonomia pelas crianças e os brinquedos são de fácil acesso. Desse modo, percebe-se que os ambientes pedagógicos da escola foram pensados com o intuito de proporcionar o desenvolvimento pleno e influenciar na aprendizagem das crianças. Como afirma Forneiro (2008, p. 235): “O espaço jamais é neutro. A sua estruturação, os elementos que o formam, comunicam ao indivíduo uma mensagem que pode ser coerente ou contraditória com que o educador quer fazer chegar à criança [...]”.

Os dois primeiros dias de Estágio foram realizados de forma presencial e foi possível ter contato direto com as crianças. A rotina das duas turmas se dava quase por igual. Meninos e meninas chegavam usando máscaras de proteção facial, eram recebidos de forma calorosa pelas professoras, depois lhes eram oferecidos bloquinhos de montar e livros de histórias infantis. Nisso, elas ficavam brincando e interagindo umas com as outras. De acordo a BNCC: “[...] a interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças” (BRASIL, 2017, p. 35).

Ato contínuo, ocorria o momento do devocional e, em seguida, as crianças eram direcionadas para o desenvolvimento da proposta curricular. Após o lanche, realizavam outras atividades pedagógicas e no encerramento sempre se cuidava dos aspectos de higiene e cuidado como o banho, trocas de fraldas e máscaras. Assim, as crianças eram liberadas para irem para casa. Sobre a rotina escolar, destacamos que:

[...] é compreendida como uma categoria pedagógica da Educação Infantil que opera como uma estrutura básica organizadora da vida cotidiana diária em certo tipo de espaço social, creches ou pré-escola. Devem fazer parte da rotina todas as atividades recorrentes ou reiterativas na vida cotidiana coletiva, mas nem por isso precisam ser repetitivas (BARBOSA, 2006, p. 201).

Com base nesses aspectos, o que se observou em sala de aula foram atividades que seguiam o plano semanal proposto pelas professoras. Por mais que o planejamento incluísse os mesmos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos campos de experiências, havia mudanças na forma realizar as atividades propostas, assim como no uso de recursos didáticos, ou seja, a metodologia e os recursos eram diversificados e as atividades não se tornavam repetitivas.

Mal havíamos iniciado nosso Estágio, fomos surpreendidas pelo Decreto municipal nº 16/2021 (IMPERATRIZ, 2021), que se justificou

pelo aumento de casos da Covid-19 na cidade. A partir de então, as aulas presenciais das instituições de ensino foram suspensas e as escolas passaram a funcionar por meio do ensino remoto.

Assim, diante desse novo cenário, as aulas da Educação Infantil, na escola campo do estágio, passaram a ser realizadas de duas maneiras, por meio de gravação de vídeo e ao vivo. Os encontros ao vivo aconteciam apenas uma vez por semana, que era nas sextas-feiras, enquanto nos outros dias da semana eram disponibilizados os vídeos gravados, e as gravações aconteciam uma ou duas vezes na semana. A seguir, relataremos como se deu a organização das práticas docentes no ensino remoto destacando a produção de material didático, as gravações de vídeos para aulas assíncronas e as aulas síncronas.

A produção de material didático foi um dos grandes desafios para o ensino remoto. As professoras tiveram que produzir materiais didáticos e planejar com mais frequência para que as aulas, por meio de vídeos, e as atividades se tornassem atrativas e dinâmicas para as crianças. Assim, além das docentes titulares, nós, na função de estagiárias, também realizamos essas tarefas sob a orientação das professoras supervisoras. Fizemos atividades de desenhar, recortar, colar, pintar, organizar e montar os blocos de atividades que eram enviados para as famílias; a orientação era que os materiais enviados fossem utilizados somente no dia que a professora solicitasse, de modo a seguir a sequência de aulas que estavam sendo ministradas e o norteamento para cada material. Assim, as famílias não poderiam abrir os kits recebidos de forma aleatória, pois a proposta perderia o sentido da aprendizagem e não atenderia às expectativas esperadas.

O fato de estarmos fazendo muitos trabalhos manuais, aprendendo técnicas de produção de material didático, nos fez refletir se o nosso estágio não estaria se encaminhando para a perspectiva da instrumentalização técnica, como alertam Pimenta e Lima (2012). Todavia, percebemos que não era esta a perspectiva mais importante para nós naquele

momento, mas procurar entender como as docentes, diante do desafio imposto pela pandemia, precisavam se reinventar para dar conta de um fazer docente diferente e o caminho encontrado pela equipe daquela escola, passava, necessariamente, pela produção destes recursos.

Para tanto, foi importante observar a maneira como as professoras desempenhavam suas atividades durante a produção dos recursos, pois demonstravam muita atenção e cuidado para com aquilo que estavam fazendo. Visto que, por mais que cortar ou desenhar pareçam ser ações simples, é necessário haver desenvoltura e responsabilidade para que os materiais sejam produzidos com qualidade. Afinal,

O professor deve ter formação e competência para utilizar os recursos didáticos que estão ao seu alcance e muita criatividade [...] os recursos didáticos não devem ser utilizados de qualquer jeito, deve haver um planejamento por parte do professor, que deverá saber como utilizá-lo para alcançar o objetivo proposto (SOUZA, 2007, p. 111).

Já para as gravações das aulas semanais foi organizado um cronograma para que cada professora tivesse um dia específico. Desse modo, a metodologia seguida era a seguinte: no primeiro momento, as professoras cumprimentavam as crianças e davam as boas-vindas, perguntavam como elas estavam etc., depois faziam o momento da oração e musicalização, após isso se abordava os conteúdos referentes ao planejamento.

Ademais, durante as gravações, pôde-se perceber o desdobramento das professoras, que se adaptaram bem e tão rapidamente ao novo modo de dar aulas. As plataformas digitais estavam ao nosso favor nesse momento de pandemia, mas gravar aulas mantendo a interação e buscando atenção das crianças sem poder ver realmente a sua reação era um tanto frustrante. Nessa perspectiva, cabe salientar a necessidade da ocorrência, na Educação Infantil, das interações entre professor e crianças, e crianças com seus pares, ao passo que essas relações são fundamentais no seu processo de desenvolvimento. Pois,

Quando interage com o meio, a criança entra em contato com uma série de histórias, ideologias, culturas e seus significados. Nesse movimento de interação e de atribuição de sentidos, ela internaliza conceitos e preconceitos que constituem a sua consciência. O desenvolvimento acontece no contexto social e se expressa nas interações vivenciadas com outras crianças e com adultos, quando a experiência vai se tornando individual [...]. As interações são a vivência das práticas sociais, a arena onde as crianças internalizam os signos sociais: regras, normas, valores, formas e condições de ser e estar no mundo (KRAMER, 2009, p. 151).

Outro elemento possível de observar foi a necessidade de se ter muita criatividade para pensar em atividades e recursos que deixassem as aulas mais lúdicas, pois não se trata apenas de ministrar o conteúdo, é importante saber como este será ministrado e quais recursos devem ser utilizados de modo que favoreça o processo de ensino e aprendizagem. Assim, segundo Wechsler (2001), o professor criativo está sempre aberto a novas experiências, tendo ousadia, curiosidade e confiança em si próprio.

Desta forma, ao acompanhar as gravações obtivemos uma melhor compreensão da dinâmica do ensino remoto na Educação Infantil. Foi algo desafiador e cansativo, que exigiu paciência e disposição das docentes para cumprir todas as demandas exigidas. Todavia, foi também um trabalho fundamental, visto que a educação não podia parar independente das condições que o país estivesse vivendo. Contudo, alguns questionamentos emergiram nesse contexto: os objetivos da Educação Infantil estavam sendo alcançados? As famílias tinham as condições relativas ao tempo e aos saberes necessários para a mediação pedagógica? E, ainda, nos perguntávamos, era possível uma alternativa diferente para o ensino remoto que acabou se impondo no cenário de pandemia?

Enfim, não é fácil e nem há um consenso sobre as respostas para tais questionamentos, mas o que se sabe é que o ensino remoto modificou radicalmente a forma de trabalhar nas instituições de

ensino. Os professores tiveram de se adaptar ao atual cenário e reinventar suas práticas pedagógicas, por isso foi necessária a busca de meios que pudessem promover o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Para isso, foi fundamental que houvesse:

Uma educação infantil que respeite direitos da criança em um espaço adequado, rico em estímulos, agradáveis aos olhos infantis num tempo bem planejado capaz de satisfazer suas necessidades em busca da construção de novos saberes e da descoberta do mundo a sua volta (MORENO, 2007, p. 55).

Assim, diante desse cenário é sempre salutar se perguntar: o espaço remoto é de fato adequado e rico de estímulos para as crianças? Ele é capaz de satisfazer as necessidades na busca da construção de novos saberes? Sobre as descobertas do mundo à sua volta, é bem possível que a pandemia tenha nos ensinado muito.

Como já mencionado, nas sextas-feiras as aulas eram síncronas e nelas se trabalhava o Ensino Religioso, o encontro virtual era através do aplicativo de vídeo chamada *Zoom Meetings*⁶ e com as duas turmas, Maternal II e Maternal III.

Para tal, as professoras entravam ao vivo na sala virtual e aguardavam as crianças, cada uma que entrava era cumprimentada com muito carinho e completamente envolvidas interagiam com as professoras. Por mais que o encontro não fosse presencial, as interações entre professor-criança e criança-criança eram promovidas, o que contribuía para que se concentrassem em frente às telas de um computador ou celular, facilitando também a comunicação à distância e a organização da turma.

Segundo Libâneo (2013, p. 274): “As relações entre professores e alunos, as formas de comunicação, os aspectos afetivos e emocionais,

6 O Zoom Meetings é uma ferramenta digital, que fornece aos seus usuários a realização de reuniões on-line. Através dela as pessoas podem se encontrar virtualmente para realizar suas demandas, sejam elas de trabalho, escolares, dentre outras. No contexto escolar, é uma opção para que as aulas aconteçam em meio ao ensino remoto, devido à pandemia da Covid-19 (ANDRADE, 2020).

a dinâmica das manifestações na sala de aula faz parte das condições organizativas do trabalho docente”. Destacamos ainda que nas aulas síncronas pudemos perceber a interação entre os pares, o que é fundamental, pois segundo as DCNEI (BRASIL, 2010) a Educação Infantil se fundamenta em dois eixos, e um deles é a interação.

Diante do exposto, foi possível entender quão desafiador é ensinar na Educação Infantil no ensino remoto, pois, além de ser difícil manter a atenção das crianças por muito tempo através de uma tela, cada uma está inserida em um ambiente distinto que nem sempre favorece a aprendizagem.

Todavia, os encontros síncronos se mostraram essenciais para que as crianças tivessem a oportunidade de interagir e socializar com os colegas e com as professoras. Com isso, cabia às professoras desenvolverem estratégias metodológicas de ensino que instigassem e mantivessem a atenção das crianças pelo período que fosse necessário para a aprendizagem. Desta forma, como afirmam Oliveira *et al.* (2012, p. 58): “[...] é o professor quem planeja as melhores atividades, aproveita as diversas situações do cotidiano e potencializa as interações”. Portanto, se evidenciou nas nossas experiências que o ensino remoto foi, de fato, desafiador para os docentes que atuam na Educação Infantil, bem como para as crianças, sujeitos diretamente afetados pelas circunstâncias do momento.

CONCLUSÃO

O Estágio Supervisionado nos proporcionou aprendizagens muito relevantes para nossa formação acadêmica e pessoal, nos aproximou da realidade existente na sala de aula, que é um dos lócus de atuação do pedagogo. As experiências vivenciadas nesse ambiente

significativo nos permitiram somar conhecimento e possibilidades para a reflexão sobre a prática a partir das teorias estudadas.

A trajetória do começo ao final do estágio foi repleta de obstáculos, devido a suspensão das aulas presenciais, e assim, a substituição para o ensino remoto, em razão da pandemia da Covid-19. Esse fato trouxe incertezas e preocupações coletivas de como realizar esse processo essencial para nossa aprendizagem. Porém, mesmo com limitações, o privilégio de vivenciar dois dias de aulas presencialmente nos permitiu fazer observações sobre o funcionamento da escola e o desenvolvimento do trabalho docente além de nos oportunizar a vivência da rotina das crianças em sala de aula e, posteriormente, poder relacionar com o que ocorria no ensino remoto.

Durante esse período, notamos o quão significativo são os saberes docentes, que diante de uma situação de mudanças repentinas no modelo de aula, as professoras aprimoraram seus saberes, adaptaram os espaços e recursos educativos no intuito de continuarem auxiliando as crianças no seu desenvolvimento.

O Estágio Supervisionado nos fez entender o verdadeiro sentido de vivenciar a Educação Infantil, de sentir a necessidade que a crianças possui em ter um profissional que trabalhe pensando no desenvolvimento pleno de cada uma, que saiba intervir quando possível e auxiliar sempre que necessário. E isso ficou nítido durante as observações.

Por fim, podemos concluir que, apesar do contexto pandêmico que nos obrigou a fazer o estágio no ensino remoto, foi possível experimentar os desafios da docência, refletir sobre os mesmos e, principalmente, sobre a compreensão de que é preciso aprender sempre e que somos inacabados.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Gustavo. Guia do Zoom Meetings: como funciona, planos e dicas de uso. **Digilândia**, on-line, 20 abril 2020. Disponível em: <https://digilandia.io/ferramentas-para-trabalho-remoto/zoom-meetings/>. Acesso em: 11 jul. 2021.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. A Rotina nas Pedagogias da Educação Infantil: dos binarismos à complexidade, **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 1, p. 56-69, Jan/Jun 2006. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss1articles/barbosa.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília - DF: MEC, 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília – DF: MEC, SEB, 2010.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos Espaços na Educação Infantil. *In: ZABALZA, Miguel Angel. (Org.). Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 229-281.

IMPERATRIZ. Prefeitura Municipal. **Decreto nº 16, de 03 de março de 2021**. Dispõe sobre o funcionamento da Administração Pública e de atividades econômicas organizadas e afins, neste ente, no período que especifica, sem prejuízo das medidas adotadas por este Município para o enfrentamento da pandemia do Covid-19, e dá outras providências. Prefeitura Municipal de Imperatriz do Maranhão, 2021. Disponível em: <http://www.imperatriz.ma.gov.br/pmi/comunicados/gap/decreto-16-de-03-de-marco-de-2021/>. Acesso em: 28 jun. 2021.

KRAMER, Sonia. (Org.). **Retratos de um desafio**. Crianças e adultos na Educação Infantil. São Paulo: Ática, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

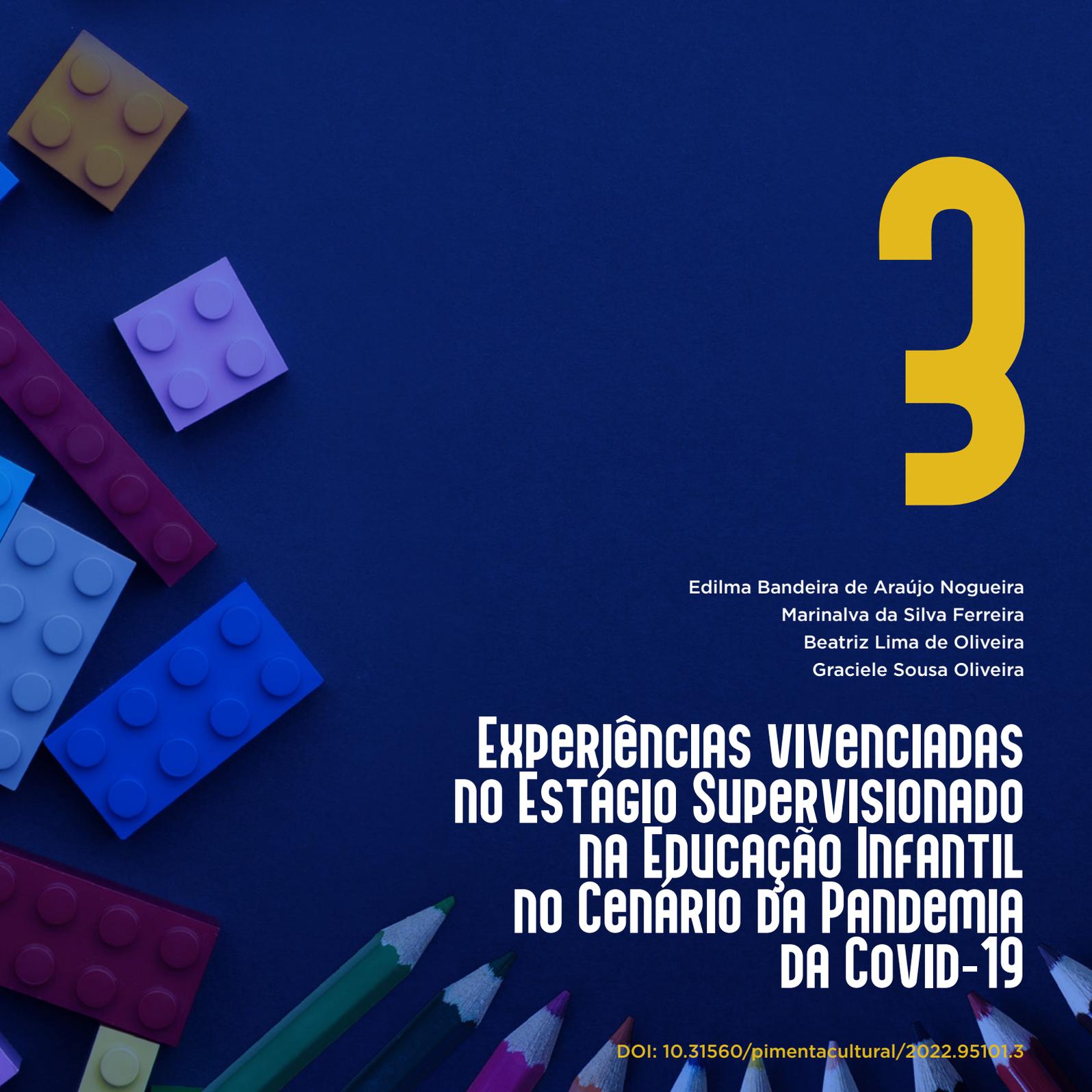
MORENO, Gilmara Lupion. Organização do trabalho pedagógico na instituição de Educação Infantil. *In: PASCHOAL, Jaqueline Delgado (Org.). Trabalho pedagógico na Educação Infantil*. Londrina: Humanidades, 2007.

OLIVEIRA, Zilma Maria Ramos de. *et al.* **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, Salete Eduardo de. **O uso de Recursos Didáticos no Ensino Escolar**. *In*: I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: "Infância e Práticas Educativas". Arq Mudi. 2007. Disponível em: http://www.pec.uem.br/pec_uem/revistas/arqmudi/volume_11/suplemento_02/artigos/019.pdf. Acesso em: 02 abr. de 2021.

WECHSLER. Solange. Muglia. A educação criativa: possibilidade para descobertas. *In*: CASTANHO, Sergio; CASTANHO, Maria Eugênia. (Org.). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas: Papyrus, 2001.



3

Edilma Bandeira de Araújo Nogueira
Marinalva da Silva Ferreira
Beatriz Lima de Oliveira
Graciele Sousa Oliveira

EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CENÁRIO DA PANDEMIA DA COVID-19

DOI: [10.31560/pimentacultural/2022.95101.3](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2022.95101.3)

INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado tem a proposta de contribuir com a formação dos acadêmicos em função de conhecer a futura profissão escolhida, sendo assim, de grande significância para experiências pedagógicas e pessoais. Desse modo, torna-se um momento oportuno para a reflexão e articulação entre teoria e prática, observando concepções estudadas e favorecendo experiências no ambiente escolar.

Assim, o estágio também tem intuito de permitir a compreensão dos aspectos normativos e de políticas curriculares na Educação Infantil. Para tanto, realizamos pesquisas bibliográficas, observações, entrevistas e participações em uma instituição privada de ensino na cidade de Imperatriz no estado do Maranhão, em que pudemos vivenciar experiências que muito contribuíram para o desenvolvimento acadêmico.

Desse modo, esta oportunidade nos instigou a uma visão crítica e reflexiva sobre estratégias, possibilidades e desafios próprios da docência, relacionados com as vivências no espaço educativo, que precisam ser planejadas e pensadas em prol de uma Educação Infantil de qualidade. Podemos destacar que este contato corroborou para reflexão entre teoria e prática, como fatores indispensáveis na construção do processo educativo.

Nessa perspectiva, o objetivo deste trabalho é refletir sobre as práticas pedagógicas vivenciadas e desenvolvidas durante o Estágio Supervisionado em Educação Infantil, que foi realizado em tempos de pandemia. Assim, o presente capítulo está estruturado da seguinte forma: primeiramente discorreremos sobre a relação entre teoria e prática no Estágio Supervisionado, ressaltando a importância de o estagiário ter esse momento como um espaço de pesquisa e de vivência pessoal; em seguida trazemos uma rápida abordagem sobre a política curricular da Educação Infantil e, por fim, as reflexões sobre as vivências no campo de estágio.

A RELAÇÃO DA TEORIA E PRÁTICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

A concepção de estágio como um espaço para a realização da prática precisa ser superada, pois para que esta seja realizada, antes precisa ser embasada por teorias, devido a isso se faz necessário relacionar teoria e prática. O estágio configura-se como o momento adequado, pois permite que os acadêmicos pelo contato com a realidade dos contextos diferentes e sejam capazes de agir e transformá-los, seguir ou mudar as próprias perspectivas. Assim:

Quando entendermos que a prática será tanto mais coerente e consistente, [...] quanto mais consistente, e desenvolvida for a teoria que a embasa, e que uma prática será transformada à medida que exista uma elaboração teórica que justifique a necessidade de sua transformação e que proponha as formas da transformação, estamos pensando a prática a partir da teoria (SAVIANI, 2005, p. 107).

Nesse sentido, o estágio reúne a necessidade dessas duas ações, para que o seu propósito principal seja alcançado, que é permitir o contato com a realidade e abrir um leque de oportunidades. Para isso, inclui observação, pesquisa, investigação, e até mesmo alteração da própria prática docente, já que se configura também como o momento adequado de contato dos acadêmicos com sua futura profissão e suas práticas. Então, oportuniza a estes ponderarem sobre qual postura realmente assumir em sua docência, se ela condiz com a realidade vista no contexto escolar, se pode ser melhorada ou transformada. Essas ações são proporcionadas com o estágio, por isso se torna um dos momentos mais importantes durante o percurso formativo.

Ressaltamos ainda que o Estágio Supervisionado é uma experiência pessoal, a qual estabelece aspectos relacionados ao seu próprio eu e a profissão escolhida. Nesse sentido, é possível afirmar que:

Os estudantes que, durante o período de estágio, se relacionarem com crianças, docentes, clientes de diversos tipos, com sujeitos que precisarão ouvir, entender e atender, terão oportunidade especial para checar suas características pessoais, seus pontos fracos e fortes em relação a esses tipos de atuações profissionais (ZABALZA, 2014, p. 237).

Desse modo, o estágio é um momento particular no qual o acadêmico, por mais que estude em grupos, enfrentará individualmente desafios, dado que, cada um possui suas particularidades. Por isso, é considerado o momento do *tudo ou nada*, pois muitos, quando não se identificam, acabam desistindo e buscam seguir outros caminhos. Assim, se faz necessário entender os diversos campos de atuação dos futuros profissionais, buscando adquirir significados a partir da própria experiência. Sendo assim, não deve ser entendido somente como obrigação acadêmica, e sim como uma oportunidade para a formação pessoal e profissional.

POLÍTICA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

É de fundamental importância que a Educação Infantil seja reconhecida como um espaço propício para a construção de conhecimento, e, conseqüentemente, para o desenvolvimento integral das crianças. Dada a sua relevância, se faz necessário que ela receba um olhar assíduo de todos os aspectos que a envolvem para que, assim, possa promover uma educação de qualidade.

[...] as instituições de Educação Infantil são hoje indispensáveis na sociedade. Elas tanto constituem uma forma moderna de ver o sujeito infantil, quanto solução para um problema de administração social, criado a partir de novas formas de organização da família e de participação das mulheres na sociedade e no mundo do trabalho (BUJES, 2001, p. 21).

Sabe-se que a Educação Infantil proporciona a formação cognitiva, afetiva e emocional das crianças, e por isso as diretrizes e bases devem promover meios em que as instituições atendam todas essas necessidades presentes no âmbito educacional. Considerando ainda que essa etapa da educação básica deve ser prioridade, pois é o primeiro contato que os indivíduos têm em relação ao meio educativo, buscando estimular e instigar o desenvolvimento em função de formar cidadãos autônomos e críticos.

No âmbito legislativo foram criadas propostas pensando no processo do desenvolvimento integral e na garantia dos direitos das crianças. Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010), dando um grande enfoque para as crianças e para as interações e brincadeiras que servem de eixos norteadores para o ensino e aprendizagem. Com isso, durante os primeiros anos de vida da criança a escola deixa de ser um lugar de assistência, sendo fortalecidas as práticas de cuidado e educação.

Outro documento importante é a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), que apresenta seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil, estes são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Assim, tem-se a garantia que as crianças na escola possam socializar, brincar com direcionamento e/ou livre, explorar os espaços, objetos e seus movimentos, conhecer o seu corpo, suas limitações, aprender a expressar suas emoções, necessidades e opiniões. Por isso:

[...] a criança deve ter oportunidade, desde sua infância, de criar sua autonomia. Nesse aspecto, a Educação Infantil poderá contribuir de maneira peculiar, ajudando a criança a entender a realidade em que vive, sendo capaz de agir sobre ela, deixando de “ser para outro” e tornando-se “ser para si”, ou seja, um ser histórico e social (MARAFON, 2012, p. 134).

Dessa forma, a criança passa a ser agente do seu conhecimento, em cada atividade proposta, se tornando um ser que se desenvolve tanto individual quanto em grupo, com autonomia a partir das propostas que as instituições escolares estabelecem para o seu desenvolvimento. Segundo Edwards e Forman (1999, p. 303) “[...] os sentidos e a mente da criança precisam da ajuda de outros para perceberem a ordem e a mudança e descobrirem os significados das novas relações. A criança é um protagonista”. Ou seja, as crianças são seres ativos que necessitam de interações para sua evolução nos aspectos cultural e social.

Nessa perspectiva, as instituições devem adequar os campos de experiências explícitos na BNCC (BRASIL, 2017) como um grande incentivo para reorganizar o ensino e respeitar o desenvolvimento e as necessidades das crianças, pois cada campo possui seus objetivos específicos, de acordo com a faixa etária, aprimorando as interações e o desenvolvimento. É notável a importância de documentos que auxiliem as instituições e os docentes, para que juntos possam obter êxito no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, compreendendo a importância da formação integral de meninos e meninas, os profissionais que compõem a Educação Infantil passam a encarar essa criança como um ser ativo na sociedade, capaz de ter suas próprias opiniões e com poder de decisão, que aprendem a partir da interação com o outro e com os objetos. Então, torna-se um fator valioso o manuseio de objetos e a brincadeira livre com os colegas, pois todas essas ações resultam em aprendizagens, e, por fim, no pleno desenvolvimento da criança.

Em vista disso, é imprescindível que as práticas pedagógicas dentro da Educação Infantil sejam embasadas nos documentos que cabem conduzir essa etapa da Educação Básica, se fazendo necessário que sejam adaptados conforme as particularidades de cada criança, para que sejam sempre respeitadas e tenham a oportunidade de serem sujeitos autônomos e construtores de conhecimento. De

acordo com (CORSINO, 2009, p. 117) “Toda a criança é sujeito ativo e nas suas interações está o tempo todo significando e recriando o mundo ao seu redor. A aprendizagem é a possibilidade de atribuir sentido as suas experiências”.

AS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As reflexões que foram alcançadas por intermédio do estágio oportunizaram um diálogo e o contato com a área de atuação profissional, o que resultou em percepções sobre como as teorias e práticas se conectam e contribuem no âmbito educacional. Em função disso, foram analisados diversos aspectos na escola campo, sendo eles: espaços, formação docente, brincar, metodologias e as práticas pedagógicas, aspectos que foram possíveis serem destacados mediante as observações e intervenções realizadas na escola campo, especificamente nas turmas de crianças bem pequenas.

Assim, as experiências e vivências que o estágio oportunizou também favoreceram pensar sobre as dificuldades enfrentadas no decorrer do processo, em razão da pandemia da Covid-19, que impôs a necessidade de adaptações, trazendo reflexões a respeito de como o âmbito educacional deve ser flexível.

Diante das observações realizadas, foi constatado que a ocupação da escola com a organização dos espaços tem forte influência no desenvolvimento educacional. Foi possível destacar que a instituição dispõe de uma boa estrutura, com espaços amplos, dentro e fora das salas de aula, proporcionando, assim, momentos de interação das crianças desde o momento da chegada até o momento de saída.

Também possui um parque em seu ambiente interno, o que possibilita a interação de todas as turmas no momento de recreação.

Observamos ainda que a escola estava tomando todos os cuidados necessários para o enfrentamento da pandemia, oferecendo higienização das mãos logo na entrada com pia acessível, dispenser para álcool em gel e uso de máscara obrigatório para profissionais e crianças. Além disso, as famílias não tinham acesso ao interior da escola. Notamos também que a escola campo atendia aos critérios necessários para uma sala de aula adequada de acordo com os Indicadores da Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) o qual estabelece que o ambiente deva ser planejado de acordo com as faixas etárias atendidas, respeitando o campo visual das crianças e suas capacidades de alcançar e usar os diversos materiais para, assim, garantir a autonomia.

Nesse sentido, Campos-de-Carvalho (2000) considera que as características que envolvem o espaço físico têm influência no processo de aprendizagem, precisando favorecer na personalidade e também desenvolver autonomia, oportunizando segurança para conhecer o meio. Sobre esse aspecto, observamos que, embora os brinquedos fossem acessíveis, as crianças pegavam apenas quando era permitido.

Portanto, por meio da experiência obtida na escola campo, foi possível fazer a relação de como os espaços contribuem para o desenvolvimento pleno, construção da autonomia, liberdade nas escolhas das crianças e como é importante que a escola disponha de espaços adequados para a realização de diversas possibilidades de experiências educativas, de modo que todas as crianças possam se envolver. Além da organização do espaço, o brincar na escola era frequente e, mesmo com o ensino remoto, as crianças realizavam atividades lúdicas que proporcionavam desenvolver a coordenação motora, o cognitivo, o emocional, dentre outras. Desse modo, pudemos entender que:

Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais (LOPES, 2006, p. 110).

Vale ressaltar que o brincar proporciona um desenvolvimento dos processos de interação social tanto na escola quanto na própria família, desenvolvendo as diferentes capacidades, como a coordenação motora, concentração, criatividade, autoestima e permite a criança ser livre usando e abusando da sua imaginação (LUZ *et al.*, 2011). Sendo assim, a escola atendia as necessidades do brincar, deixando sempre em evidência as brincadeiras livres e dirigidas. Ressaltamos que meninos e meninas sempre esperavam ansiosos pelo momento do brincar, quando estavam nas aulas presenciais, frequentemente pediam para ir ao parque, e, dentro da sala quando terminavam alguma atividade, já queriam ir para o tapete brincar com os blocos lógicos com os demais colegas.

Destacamos que o currículo da escola campo de estágio privilegiava atividades lúdicas, o que foi perceptível até mesmo na explanação do conteúdo programático, que se dava sempre de forma bem dinâmica, mostravam imagens, objetos, cores, tamanhos, movimentos, sempre buscando prender atenção, e instigar a criatividade. Schirmer (2001) afirma que a ação visando a criatividade é fator indispensável no ambiente escolar já que se trata de um aspecto capaz de impulsionar os processos de aprendizagem, devido a isso, se faz tão importante que na prática pedagógica docente seja evidente momentos que permitam a prática criativa.

Outro aspecto relevante que nos chamou a atenção era que as professoras conseguiam ouvir e respeitar o momento e o espaço de cada criança. A interação adulto-criança acontecia de uma forma espontânea, gostavam muito de contar suas experiências, algo que havia acontecido em casa, e a docente sempre as ouviam, segundo

Oliveira-Formosinho e Azevedo (2002) O adulto é um grande incentivador, que deve sempre buscar apoiar e encorajar as crianças para participar ativamente nos seus planos, buscando incentivo para a resolução dos problemas, promovendo a autonomia, e assim, é bem visível quando aconteciam relação do exemplo vivido com algo relacionado à aula, dado que, as crianças demonstravam mais empolgação e animo.

Com isso, foi possível destacar que dentro da sala de aula as crianças se sentiam acolhidas, conseguiam se expressar e estar em constante interação com os colegas e professoras. Na Educação Infantil essa postura se faz necessária, tendo em vista que as relações com os demais colegas e com o meio em que estão inseridas também direcionam os meninos e meninas para a construção do conhecimento. Pois:

[...] a criança vive um momento fecundo, em que a interação com as pessoas e as coisas do mundo vai levando-a a atribuir significados àquilo que a cerca. Esse processo, que faz com que a criança passe a participar de uma experiência cultural que é própria de seu grupo social, é o que chamamos de educação. No entanto, essa participação na experiência cultural não ocorre isolada, fora de um ambiente de cuidados, de uma experiência de vida afetiva e de um contexto material que lhes dá suporte. (BUJES, 2001 p.16).

Em razão do exposto é que podemos afirmar ser indispensável que essa relação aconteça no ambiente escolar, entre criança-criança e adulto-criança, para isso, o professor deve organizar os espaços e a rotina, a fim de que as habilidades sociais possam ser desenvolvidas nessa etapa da Educação Básica, o que inclui a cooperação na realização das atividades em grupos. A interação também favorece o desenvolvimento da capacidade de compartilhar objetos e no respeito entre os sujeitos. Ressaltamos que durante o estágio foi possível perceber como essas ações se davam no cotidiano da escola campo.

Quando as aulas ainda estavam presenciais vivenciamos a rotina da sala de aula e como se davam as práticas docentes nas determinadas

turmas, que em suas metodologias sempre privilegiavam o lúdico. Foi possível evidenciar que os conteúdos trabalhados com as crianças eram de uma forma divertida, sempre buscando prender a atenção dos meninos e meninas, geralmente com exposição de recursos audiovisuais, o que facilitava na concentração deles. Fazia parte da rotina as brincadeiras no parque antes de ir para a sala, um momento do qual gostavam bastante, pois podiam interagir com os demais colegas.

Levando em consideração a situação da pandemia, foi de grande valia termos presenciado algumas aulas ainda presenciais, nas quais observamos vários aspectos da vivência escolar, o que contribui para fazermos a relação do ensino presencial para o remoto, do que foi possível identificar, o que pode ser mantido e o que precisou ser reinventado, bem como os impactos que essa mudança proporcionou para todos.

Como já mencionado, em decorrência da Covid-19, as aulas presenciais foram suspensas e o público infantil foi o que mais sofreu com essa alteração, por não compreender a gravidade da situação. Além do mais, o ensino remoto reduziu as possibilidades de interações, brincadeiras em grupos, atividades colaborativas, contato afetivo com os colegas e professoras, entre tantos outros aspectos.

Nesse desafio de se reinventar e planejar novas possibilidades do fazer docente, a escola desenvolveu aulas gravadas assíncronas e momentos síncronos mediados por tecnologias digitais, com o intuito de partilhar os saberes e manter o contato com as crianças. Os vídeos eram enviados para as crianças de segunda a sexta-feira, porém as professoras gravavam todos em um único dia da semana. Isso acontecia com todas as turmas, os vídeos tinham duração de aproximadamente cinco minutos e continham a explicação de determinado assunto e das atividades de forma bem animada e lúdica, mostrando sempre exemplos adaptados com a realidade que as crianças estavam, ou seja, suas casas. Em seguida, as professoras pediam que as famílias enviassem em forma de vídeos a execução das propostas de cada aula, para assim verificarem o desenvolvimento de cada criança individualmente.

Nas aulas síncronas, por sua vez, havia uma preocupação com o cenário, algumas vezes até mesmo com figurino, sempre na tentativa de deixar a aula mais agradável para as crianças. Sempre eram utilizados recursos produzidos durante a semana, fosse para explicação do conteúdo ou para contação de história, mas os audiovisuais nunca eram deixados de lado. As crianças quando iam entrando no ambiente virtual para a aula remota, conversavam bastante com as professoras, relatavam sobre algo pessoal, e externavam que sentiam muitas saudades de estar na escola.

Destarte, O recurso pedagógico tem como objetivo fazer a criança a pensar, aproximando-a de sua realidade e, assim, auxiliá-la na aprendizagem e nos sentidos dos assuntos apresentados. Como menciona (SOUZA, 2007, p. 111),

O professor deve ter formação e competência para utilizar os recursos didáticos que estão ao seu alcance e muita criatividade, ou até mesmo construir [...] pois, ao manipular esses objetos a criança tem a possibilidade de assimilar melhor o conteúdo.

Considerando o contexto pandêmico em que se deu o Estágio Supervisionado, realizamos uma intervenção durante a aula síncrona, na qual contamos uma história utilizando recursos audiovisuais produzidos por nós. Foi um momento muito gratificante nesse processo, um contato único com as crianças mesmo que por trás de uma tela, houve interação permitindo o diálogo entre elas, verificamos que prestaram atenção e também se envolveram com a história, e nos receberam bem.

Nas aulas que pudemos observar e participar, consideramos que as crianças conseguiam manterem-se atentas e participativas demonstrando muita empolgação. Portanto, ainda que de forma remota, o estágio nos trouxe experiências necessárias, mesmo que algumas tenham exigido adaptações para acontecer, mas encaramos o desafio e fizemos daquela oportunidade única um espaço de aprendizagem e crescimento pessoal e profissional. Procuramos nos envolver em todas as atividades que aconteciam na escola campo, fossem nas

gravações de aulas, nas produções de recursos ou nos planejamentos, o importante foi que aprendemos e desenvolvemos o máximo de conhecimento e experiência que nos agregaram por toda vida acadêmica, profissional e pessoal.

CONCLUSÃO

O Estágio Supervisionado proporcionou experiências com o campo profissional, assim, deu espaço para análises reflexivas, percepções, adaptações e ressignificações que trouxeram contribuições em vários aspectos para nossa formação acadêmica e pessoal. Ele também favoreceu a comprovação da importância do docente como mediador do processo educacional.

Ressaltamos também que o estágio proporcionou a possibilidade de nos tornarmos mais reflexivas, investigativas, observadoras e pesquisadoras em função do âmbito educacional. Desse modo, a experiência adquirida possibilitou apontar os desafios e conquistas presentes na prática docente, fazendo refletir sobre que professoras queremos ser, que tipo de comportamentos são essenciais para o desenvolvimento das crianças e que cidadãos queremos formar através do nosso papel exercido como professoras que buscam uma educação de qualidade.

Assim, reafirmamos concepções do que vem a ser o universo escolar, de acordo com a aproximação do trabalho docente, das relações de professor e criança, das características físicas da escola e da sala de aula, que nos permitiram relacionar em muitos aspectos às teorias que embasaram nossa prática. Devido à pandemia da Covid-19 aconteceram muitas restrições, principalmente do contato direto com as crianças, e suspensão de atividades que aconteceriam se o ensino fosse presencial, mas, ainda assim, o estágio nos oportunizou muitas experiências importantes, que serviram para expandir nosso conhecimento.

Portanto, mesmo em um momento pandêmico, o estágio, foi muito significativo, pois, além de confirmar todos os aspectos já destacados, salientou sobre a importância de reelaborar a prática docente sempre que se fizer necessário, objetivando que o processo de ensino e aprendizagem se dê da melhor forma possível. Desse modo, por acontecer nesse cenário desafiador, foram necessárias ações inovadoras para que nossa participação pudesse ser de forma significativa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**, educação é a base. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. Brasília – DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação Infantil /Secretaria de Educação Básica**. Brasília – DF: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria da Saúde básica. **Indicadores da qualidade na Educação Infantil**. Brasília – DF: MEC, SEB, 2009.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Escola Infantil: Pra que te Quero? *In*: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. Orgs. **Educação Infantil – Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p.13 - 22.

CAMPOS-DE-CARVALHO, Maria Ignez. O Porquê da Preocupação com o Ambiente Físico. *In*: ROSSETI-FERREIRA, Maria Clotilde. *et al.* **Os Fazeres na Educação Infantil**, 2. Ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2000, p. 155-157.

CORSINO, Patrícia. **Educação Infantil**: cotidiano e políticas (org.). Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2009

EDWARDS, Carolyn, FORMAN, George. Para onde vamos agora? *In*: EDWARDS, Carolyn; FORMAN, George. **As cem linguagens da Criança**. A abordagem de Régia Emilia na Educação da primeira Infância. Por Alegre: Artmed, 1999. p. 303-309.

LOPES, Vanessa Gomes. **Linguagem do corpo e movimento**. Curitiba: FAEL, 2006.

LUZ, Marina Cabreira da., *et al.* **Brincar é muito mais que uma simples brincadeira**: é aprender. Curitiba: Pontifca Universidade Católica do Paraná, 2011.

MARAFON, Danielle. **Educando a Criança com Paulo Freire**: por uma Pedagogia da Educação Infantil – A Realização do Ser Mais. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2012. 203 f.

OLIVEIRA - FORMOSINHO, Júlia; AZEVEDO, Ana. Uma pesquisa cooperada sobre o processo de construção da qualidade. *In*: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KICHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Formação em Contexto**: uma estratégia de integração. São Paulo, editora Thomson, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico crítica**: primeiras aproximações. 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

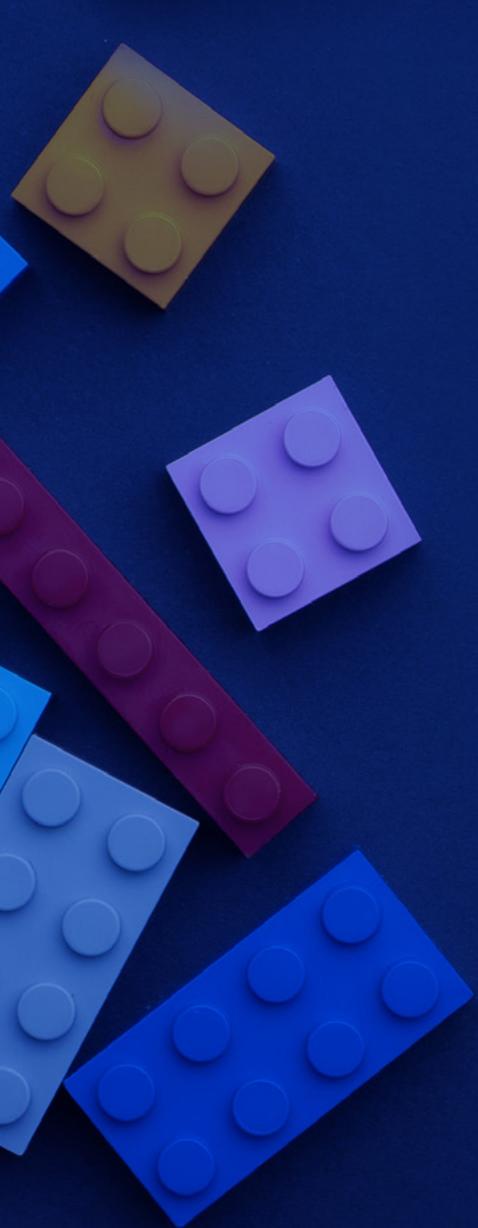
SCHIRMER, Ana Cristina Fagundes. **Criatividade e Educação Infantil**. 2001. 179 f. Tese (Doutorado) – Curso de Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/296830706.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2021.

SOUZA, Salete Eduardo de. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. *In*: I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: “Infância e Práticas Educativas”, Arq Mudi, 2007, Maringá, **Anais** [...]. Maringá: Universidade Estadual de Maringá.

ZABALZA, Miguel Angel. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2014.



4



Marinalva da Silva Ferreira
Edilma Bandeira de Araújo Nogueira
Lauanda Santos Sousa
Rebeca Vilhena Araújo Sousa



**ESTÁGIO SUPERVISIONADO
em EDUCAÇÃO INFANTIL:**
relatos de experiências
em tempos pandêmicos

DOI: [10.31560/pimentacultural/2022.95101.4](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2022.95101.4)

INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado é uma das etapas da formação acadêmica que proporciona diversos conhecimentos, pois possibilita associar teoria e prática. Portanto, ele é primordial para o futuro profissional, que pode manter o contato com o campo de atuação antes mesmo de concluir sua formação. É também um momento que serve de reflexão para o acadêmico sobre sua futura atuação profissional, de como deseja atuar e de como irá colocar em prática, diversos conhecimentos obtidos na graduação no do contexto da escola, que é tão amplo, diversificado e cheio de desafios.

Esse capítulo é resultado de reflexões sobre a prática de professores na Educação Infantil, de análises sobre quais habilidades e competências são necessárias no contexto da sala de aula, considerando aspectos que vão desde a ludicidade à participação dos sujeitos no ambiente escolar, bem como sobre a mediação do conhecimento por meio de metodologias existentes no campo educacional, mas, precisamente na primeira etapa da Educação Básica.

Para tanto, utilizamos estudos bibliográficos e observação participante que vivenciamos nas experiências durante nossa atuação na escola campo. Tendo como principal objetivo nossa formação acadêmica e a oportunidade de vivenciar o cotidiano do fazer pedagógico em Educação Infantil, fazendo assim, uma reflexão sobre como o papel do docente é desafiador nessa etapa, de como devemos orientar a criança em seu desenvolvimento social, cognitivo e emocional. Pois, segundo Pimenta e Lima (2005; 2006) esse é um espaço de reconhecimento das teorias ativas nas escolas e uma extensão no âmbito da pesquisa contribuindo para o reconhecimento de técnicas, recursos e habilidades necessárias para a docência.

Ressaltamos ainda que a ida a campo já gerava uma grande expectativa, porém, fomos surpreendidas com dificuldades que não estavam no planejamento. O Estágio Supervisionado foi realizado em duas modalidades de ensino, presencial e remota e, mesmo com os obstáculos, foi possível aprender com o ambiente, as professoras e as crianças. Convém destacar que o ensino remoto foi desafiador, pois pouco ou nada se tem de orientações para o ensino remoto em Educação Infantil, modalidade que não está prevista na legislação brasileira, mas que se impôs às escolas em razão da Covid-19.

Conforme prevíamos, as crianças nos receberam com muito afeto e alegria. Facilmente conseguimos ganhar a confiança delas, logo estávamos inseridas nas atividades e muitas faziam questão de serem ajudadas por nós. Os momentos de aula foram de bastante aprendizagem, notamos o quão importante é o convívio social na Educação Infantil. Todas as atividades propostas para as crianças foram acompanhadas de brincadeiras/músicas/jogos. Foi possível constatar que, a partir desses estímulos, os alunos possuíam uma concentração maior e participavam mais das atividades propostas.

Do mesmo, as professoras também estavam animadas em nos receber. Durante o andamento do estágio, acompanhamos de perto a elaboração de planos de aula, confecção de recursos, e a passagem das aulas presenciais para as aulas on-line/remotas. Em todo o tempo em que estivemos no estágio, as docentes foram bastante compreensivas e educadas, procurando sempre nos incluir nas atividades, assim, nos proporcionando uma maior autonomia e autoconfiança em sala de aula.

Em suma, este processo foi de grande valia, pois nos permitiu alinhar teoria e prática, dar nossa contribuição para as turmas, crescer como acadêmicas e futuras profissionais da educação. O contato com a realidade, as situações adversas e o ambiente escolar nos propiciaram uma criticidade sobre as situações vivenciadas. A seguir apresentamos nossas reflexões sobre estágio na formação do professor, a Educação Infantil e seus desafios, principalmente no ensino remoto.

O ESTÁGIO E SUA CONTRIBUIÇÃO NA FORMAÇÃO DO FUTURO PROFESSOR

O Estágio Supervisionado é uma prática indispensável na formação, pois se constitui em uma práxis em que é possível aprender no ambiente que poderá atuar futuramente, tanto com os profissionais que irão supervisionar e orientar nossa trajetória no estágio, quanto com as demais pessoas daquele ambiente, tendo em vista que a função docente requer o desenvolvimento de diversos saberes e competências. Pois,

[...] ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar as situações ambíguas, incertas, conflituosas e, por vezes, violentas presentes nos contextos escolares e não escolares (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 15).

Esses conhecimentos devem ser adquiridos ao longo da vida acadêmica e profissional, mas são também vivenciados no estágio, que segundo Mertz (apud ZABALZA, 2015) é preciso que o professor orientador do estágio dê conta de três dimensões que são: a intenção, o papel e o nível de envolvimento desse professor. A intenção faz parte do que esse profissional quer, pois, ao aceitar esse papel com o estagiário, não pode apenas cumprir uma carga horária de trabalho ou fazer um favor a alguém que conhece, mas na sua intencionalidade deve estar atento quanto ao conhecimento que precisa ser adquirido pelo estagiário. Necessita ainda estar disposto a partilhar experiências, ter flexibilidade para tirar dúvidas ou até mesmo uma maior disponibilidade de horários.

Já a outra dimensão é o papel deste docente de ensinar ao estagiário que está lhe acompanhando qual a função do professor, quais as dificuldades da profissão no cotidiano, além de estimulá-lo a não desanimar por conta desse período e entender que está ali para aprender, mas que

também pode ensinar algo. É grande a exposição que esse profissional faz ao receber algum estagiário, de demonstrar os seus métodos, suas falas e os conflitos que acontecem no ambiente escolar, por isso o professor deve ser seguro e demonstrar confiança nas suas atitudes.

No nível de envolvimento na prática de Estágio Supervisionado, os professores orientadores também exercem uma função essencial durante o processo, que é acompanhar os acadêmicos durante algumas visitas, receber relatórios, tirar possíveis dúvidas de modo que os acadêmicos possam sentir-se mais seguros quanto à atuação profissional.

Além do exposto, é importante destacar que na sociedade contemporânea os docentes, dentre outros sujeitos, têm a responsabilidade de garantir à criança uma escola que os prepare para os desafios do mundo contemporâneo e sua evolução no meio científico, tecnológico e cultural. Tarefa essa que se faz necessário o esforço dos professores, diretores, pais e governantes.

Desse modo, é possível refletir que a experiência de estágio é algo primordial para a formação profissional e pessoal, pois nos permite ter uma abordagem sobre a realidade da educação e os desafios que o professor pode enfrentar durante o exercício da sua profissão, que nem sempre são ensinados durante a formação inicial. Por isso a importância de o professor sempre estar estudando e refletindo sobre o processo de ensino e aprendizagem. Para Zabalza (2015) o estágio se torna algo rico quando proporciona ao acadêmico, tanto uma experiência como futuro profissional quanto um crescimento pessoal, de humanização e discernimento para compreender as diferentes realidades existentes no contexto escolar.

EDUCAÇÃO INFANTIL, ALGUMAS CONSIDERAÇÕES NECESSÁRIAS

A Educação Infantil é uma etapa escolar marcante por ser vivenciada pelos indivíduos, ainda quando estes constroem suas primeiras experiências sociais e educacionais, dentro das creches e escolas as crianças são incentivadas a desenvolverem-se nos aspectos físico, cognitivo, social e emocional. Esse ambiente educacional possui o encargo de apresentar as possibilidades, mediar as explorações e os conhecimentos de si, do outro e do ambiente, é, portanto, nessa etapa, que a criança amplia habilidades, socialização e desenvolvimento integral.

Para tanto, é muito importante que o professor de Educação Infantil esteja atento à organização do ambiente, às propostas pedagógicas, às relações em grupos e o olhar individual para cada especificidade. É necessário, ainda, compreender que as crianças aprendem em tempos e de formas diferentes, é fundamental, portanto, que se dê visibilidade para as pequenas conquistas, pois tudo isso vai proporcionar confiança e autonomia.

Para as práticas pedagógicas em Educação Infantil, é importante ter em vista o que está posto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010), que estabelece como eixos de trabalho as interações e a brincadeira. O documento citado afirma que esses são capazes de proporcionar uma educação de qualidade, sendo necessário envolver atividades tanto individuais quanto coletivas, o que depende também de um ambiente preparado para as diversas faixas etárias das crianças.

Nesse contexto, o espaço e o ambiente escolar refletem diretamente no processo de construção do conhecimento. A maneira como os móveis estão dispostos, o local de cada objeto, a cor das paredes, decorações expostas ou sua organização são algumas peças que

falam sobre o espaço em que essa aprendizagem se dá e de como esses objetos podem interferir no processo educacional dentro do ambiente e podem ajudar na relação professor-criança e criança-criança. Assim:

É preciso fazer do espaço um parceiro na construção das relações humanas, e na mediação entre as crianças e o conhecimento. Para isso as creches e pré-escolas devem ter um olhar especialmente voltado à concepção e ao planejamento dos espaços, buscando e recriando a sintonia com as diretrizes do projeto educacional (SEKKEL; GOZZI, 2003, p. 14).

Por isso, dependendo da maneira em que o espaço é utilizado, poderá facilitar a didática do professor. Por exemplo, a exposição do alfabeto, respeitando o campo visual da criança para reconhecimento, simbologia e fixação. O modo como o professor faz a utilização desse espaço fará toda diferença, tanto pela falta quanto pelo excesso de informações.

Esses espaços não estão relacionados apenas à sala de aula em que a criança ficará, mas em toda a escola, como o pátio, parque, brinquedoteca, sala de leitura, sala de cinema, dentre outros. Com isso, devem-se levar em consideração que poderão ser utilizados de forma alternativa para realização de situações de aprendizagem para a criança, por isso a importância do lúdico, de objetos e uma organização voltada para isso. Assim:

O espaço tem que possibilitar emergir todas as dimensões humanas (a lúdica, a fantasia, a artística, a imaginação, etc.), ou seja, propiciar à criança ampliar suas experiências e o mundo de referências afetivas, contribuir para a construção de sua identidade e compreensão do mundo, além de reforçar as habilidades de aprendizagem e comunicação e seu envolvimento em atividades e relações significativas (VIEIRA, 2009, p. 27).

Desse modo, a sala de aula e a escola são compreendidas como espaços influenciadores na construção do conhecimento e no desenvolvimento. Ou seja, faz parte do mundo da criança, que tem de contar com vários espaços diferenciados para que a imaginação e as

experiências vividas por elas tenham significados, dentro e fora da sala de aula e, assim, possam desenvolver diversas habilidades e dimensões para formação de um indivíduo comunicativo, crítico e reflexivo.

Portanto, o desenvolvimento infantil depende de vários aspectos correlacionados, seja o ambiente, o espaço, a metodologia do professor, o projeto político pedagógico da escola, dentre tantos outros, que, quando funcionam de forma conjunta, proporcionam uma educação de qualidade às crianças, sendo esse um dos maiores desafios da educação. A seguir faremos algumas reflexões sobre o que vivenciamos no Estágio em Educação Infantil em um contexto de pandemia que afetou o modo organizacional e a prática docente desenvolvida na educação infantil.

REFLEXÕES SOBRE AS VIVÊNCIAS NO ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO INFANTIL EM UM CONTEXTO DE PANDEMIA

Os relatos e reflexões que constam neste texto ocorreram durante o Estágio Supervisionado em Educação Infantil em uma escola particular na cidade de Imperatriz – MA, localizada em um bairro nobre da cidade. As salas de aula eram todas climatizadas, possuíam recursos que proporcionavam aos professores a realização de diversas metodologias para o ensino e o ambiente era permeado de ludicidade e cores. Em razão da pandemia da Covid-19, a escola seguiu todas as recomendações de higiene e cuidados feitas pela Organização Mundial da Saúde – OMS.

Como já mencionado, o estágio ocorreu tanto presencial como remotamente. Foram apenas dois dias de estágio na forma de ensino presencial, pois o Decreto nº 16/2021 (IMPERATRIZ, 2021), da

prefeitura municipal de Imperatriz, determinou que as aulas deveriam acontecer apenas na modalidade de ensino remoto e, assim, continuamos acompanhando, observando e participando das situações de aprendizagem nessa escola, porém sem a presença das crianças, em um trabalho diferente da equipe pedagógica, com uma rotina de gravação de aulas, de aulas ao vivo, de preparação de recursos e mudanças no planejamento.

Desse modo, a realidade na instituição virou outra, professores e gestores e demais funcionários se adaptaram e redobram seu trabalho numa tentativa de que a relação entre as crianças e as pessoas adultas que mediavam o processo educacional não fosse perdida e que a qualidade do ensino não diminuísse. Cuidados esses que iam desde a entonação de voz das professoras nas gravações das aulas até a produção dos kits semanais que eram entregues às famílias das crianças.

Essa pandemia trouxe ao ambiente escolar uma nova dificuldade, as instituições de ensino precisaram migrar suas aulas para o virtual, em um curto espaço de tempo, os professores necessitaram se adequar a uma nova realidade, aprendendo a manusear diversas tecnologias. Os vídeos gravados para a Educação Infantil demandavam um olhar especial, compreendendo a idade das crianças, sendo claro, objetivo e lúdico, com o compromisso de mantê-las atentas e fazendo proveito das propostas elaboradas. Desse modo:

O professor aprende para conhecer e para melhorar a prática docente em sua complexidade, bem como para colaborar na aprendizagem do aluno, conhecendo as dificuldades que deve superar o modo de resolvê-las e as estratégias que coloca em funcionamento (MÉNDEZ, 2007, p. 14).

Dessa forma, os trabalhos pedagógicos no ensino remoto se deram principalmente de três modos: as gravações de aulas assíncronas que eram enviadas às crianças; aulas síncronas que eram mediadas pelo aplicativo *zoom* e produção de recursos didáticos. Todavia,

a situação pandêmica nos levou a questionar se esta forma de fazer Educação Infantil atendia aos objetivos desta etapa de ensino, se de fato as famílias permitiam que as crianças fossem autoras e autônomas nas atividades desenvolvidas em casa e longe da orientação das professoras, enfim, havia questionamentos, mas no referido momento, com as condições impostas, estas foram as alternativas encontradas para a oferta educacional.

Ressaltamos que durante as gravações das aulas as professoras sempre utilizavam algum recurso pedagógico diferente, o que segundo Kiya (2014) é uma saída para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça da melhor maneira e oportunize uma educação mais dinâmica e prazerosa.

No decorrer das gravações pudemos perceber que o roteiro seguia uma estrutura com pouca mudança de uma para outra, dependendo da temática, a professora fazia uma acolhida com oração e cantava uma música, logo depois apresentava o conteúdo e explicava a atividade. Os vídeos geralmente eram curtos, objetivos e a professora se dirigia à câmera sempre instigando as crianças a participarem da aula, fazia perguntas, dava uma pausa para elas, hipoteticamente, responderem, dizia frases como: "muito bem!" e "é isso mesmo!", para prender a atenção das crianças, ou seja, a professora se comportava o mais perto possível de como seria nas aulas presencialmente.

Já as aulas síncronas ocorriam uma vez por semana e tinham a duração de uma hora. As professoras recepcionavam as crianças virtualmente com uma oração e cantavam algumas músicas, faziam chamada por nome, depois explicavam o assunto que estava no seu planejamento, utilizando recursos didáticos a fim de facilitar a compreensão e, por fim, faziam alguma atividade junto com as crianças, orientando-as e tirando dúvidas. Esses momentos eram bem rápidos, pois as crianças não tinham tanta concentração quanto em sala de aula e pudemos

perceber que elas se dispersavam com mais facilidade, pois nem sempre o ambiente em que estavam era preparado para a aprendizagem.

Em uma dessas ocasiões, tivemos uma participação que foi bastante significativa, contamos a história de *Jonas e a baleia* com a utilização de recursos construídos por nós. Segundo Souza (2007), o professor deve utilizar recursos didáticos, se possível, até construí-los junto com as crianças, para que elas, por meio desses materiais possam desenvolver a competência almejada. Contamos a história de forma lúdica, simples e direta, durante a narração foi possível notar as crianças atentas. Para Fonseca (2012), a contação de histórias possui inúmeras vantagens, desenvolve habilidades como criticidade, imaginação, ajuda na fala e enriquece o vocabulário, promove a empatia, o raciocínio, estimula a curiosidade e é por esses fatores que a leitura e a contação de história devem ser inseridas na vida das crianças antes mesmo delas conseguirem ler com autonomia.

Quanto à produção de material didático, sejam eles fichas, jogos, ilustrações, brinquedos ou outros, estiveram sempre presentes nas aulas, com a intenção de facilitar o processo de ensino e aprendizagem inserindo por meio destes, a ludicidade com vistas a alcançar objetivos estabelecidos. Na escola campo, presenciamos e auxiliamos na confecção desses recursos, todos possuíam finalidade e dialogavam com os campos de experiências trabalhados nas aulas. Nesse sentido:

[...] utilizar recursos didáticos no processo de ensino aprendizagem é importante para que o aluno assimile o conteúdo trabalhado, desenvolvendo sua criatividade, coordenação motora e habilidade de manusear objetos diversos que poderão ser utilizados pelo professor na aplicação de suas aulas (SOUZA, 2007, p. 112-113).

Durante as visitas ao campo de estágio, já na recepção, percebemos a sensibilidade e preocupação de todos os funcionários da escola com o desenvolvimento da criança, desde a utilização de recursos em

praticamente todas as aulas, na qualidade dos vídeos, da estrutura da gravação até como essa aula iria chegar aos meninos e meninas, em suas casas. De acordo com Marafon (2012), o compromisso pedagógico em educar vai além do cuidar, é respeitar a criança e os seus conhecimentos, envolvendo-a para obtenção de uma aprendizagem significativa.

Tanto na observação no período que as aulas ainda se davam de forma presencial, como nas remotas, via-se o cuidado de garantir às crianças o direito de brincar e interagir em que a partir da brincadeira podiam explorar o espaço, o seu corpo e conviver umas com as outras. É nesse sentido que o brincar tem grande relevância no processo da aquisição de conhecimento, a criança passa a ser capaz de ensinar e aprender durante uma brincadeira e ainda de interagir umas com as outras. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017, p. 38) destaca que é fundamental o “conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas”. Contudo, não se pode deixar de assinalar que a interação entre as crianças acabou se tornando de certa maneira limitada devido ao momento pandêmico que vivíamos.

Assim, ao longo de todos os dias de estágio, foi perceptível que é necessário comprometimento, planejamento, criatividade e ludicidade no ensinar à criança. Angotti (2010) ressalta que a educação exige qualidade entre os recursos materiais, humanos e tudo que envolve os espaços de aprendizagem para que o conhecimento na primeira infância seja feito de forma adequada. Desse modo, no Estágio Supervisionado foi possível vivenciar um pouco sobre esses desafios enfrentados pela instituição e as professoras, mas que sempre procuraram desenvolver o melhor. Dessa forma, foi possível compreender que ser professor vai além das relações dentro de sala de aula, é sobre como ela pode ser expandida, mesmo estando em um contexto de incertezas.

CONCLUSÃO

Durante o Estágio Supervisionado em Educação Infantil, pudemos adquirir experiências e refletir acerca da nossa futura profissão e sobre como estamos contribuindo para tal saberes, pois foi possível ensinar e aprender durante a ida ao campo. Essas vivências permitiram também que ressignificássemos nossa compreensão sobre o trabalho docente e a importância de uma formação continuada, a fim de nos adaptarmos às diferentes situações e contextos sociais.

Foi também uma experiência completamente diferente do esperado, ao ir a campo pudemos conhecer uma realidade até então desconhecida e pessoas diversas, dentro de um contexto novo tanto para a escola como para nós, estagiárias. A escola campo nos proporcionou participar das aulas presenciais por dois dias, e, após participar de forma remota acompanhando a rotina das professoras, planejamentos, gravações de aulas e criações de recursos. Tivemos o prazer de ter um acompanhamento da equipe pedagógica, que foi muito solícita, que sempre conversava e nos orientava.

Vale ressaltar que essa experiência, embora não tenha atendido todas as expectativas, foi de suma importância para nossa compreensão da Educação Infantil, servindo assim, para ampliar nossas concepções sobre o papel docente, nos proporcionando maturidade tanto no âmbito pessoal como profissional. Constatamos por meio das observações e participações, como é preciso que o professor se reinvente diante dos desafios que se manifestaram nas vivências da sala de aula.

Dessa forma, a partir do desenvolvimento da prática, foi possível adquirir conhecimentos e melhorar nossas relações com as crianças, proporcionando um melhor diálogo e interações. Depois de alguns anos na sala de aula da faculdade, a ida a campo foi desafiadora, porém, gratificante. Pudemos, por meio dessa experiência, alinhar a

teoria com a prática que mesmo tendo se dado em um contexto de pandemia, possibilitou que aprendêssemos de forma prática que a ação docente na Educação Infantil exige um profissional aberto a novas aprendizagens e dispostos a novos desafios.

REFERÊNCIAS

ANGOTTI, Maristela. Educação Infantil: para que, para quem e por quê. *In*: ANGOTTI, Maristela. (org.). **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?** Campinas, SP. Alínea, 3. ed. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília – DF: MEC, SEB, 2010.

FONSECA, Edi. **Interações: com olhos de ler: apontamentos sobre a leitura para a prática do professor de Educação Infantil**. São Paulo: Blucher, 2012.

IMPERATRIZ. **Decreto nº16 de 3 de março de 2021**. Dispõe sobre o funcionamento da Administração Pública e de atividades econômicas organizadas e afins, neste ente, no período que especifica, sem prejuízo das medidas adotadas por este Município para o enfrentamento da pandemia do Covid-19, e dá outras providências. Prefeitura Municipal de Imperatriz do Maranhão, 2021.

KIYA, Marcia Cristina da Silveira. **O uso de jogos e de atividades lúdicas como recurso pedagógico facilitador da aprendizagem**. *In*: CADERNOS PDE. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Produções didático-pedagógicas – Volume 1. Ortigueira, 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uepg_ped_pdp_marcia_cristina_da_silveira_kiya.pdf. Acesso em: 18 abr. 2021.

MARAFON, Danielle. **Educando a Criança com Paulo Freire: por uma Pedagogia da Educação Infantil – A Realização do Ser Mais**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2012. 203 f.

MENDEZ, Juan Manuel Álvares. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poésis**, [s. n.], v. 3, n. 3, p. 5-24, 2005; 2006.

SEKKEL, Marie Clarie e GOZZI, Rose Mara. O espaço: um parceiro na construção das relações entre as pessoas e o conhecimento. *In*: NICOLAU, Marieta L. Machado; DIAS, Marina Célia Moraes (Orgs.). **Oficinas de Sonho e realidade na formação do educador da infância**. Campinas, SP: Papyrus, 2003, p. 11-24.

SOUZA, Salete Eduardo de. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. *In*: I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: "Infância e Práticas Educativas", Arq Mudi, 2007, Maringá, **Anais [...]**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá.

VIEIRA, Eliza Reverso. **A reorganização do espaço da sala de Educação Infantil**: uma experiência concreta à luz da Teoria Histórico-Cultural. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília, SP. 2009. 123 f.

ZABALZA, Miguel Angel. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. São Paulo: Cortez, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília – DF: MEC, SEC, 2017.



Marinalva da Silva Ferreira
Edilma Bandeira de Araújo Nogueira
Ilma Maria Oliveira Silva
Andréa Rodrigues dos Santos

VIVÊNCIAS e SABERES ADQUIRIDOS NO ENSINO Remoto em Tempos DE PANDEMIA

DOI: [10.31560/pimentacultural/2022.95101.5](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2022.95101.5)

INTRODUÇÃO

Sabe-se que na Educação Infantil o Estágio Supervisionado é relevante, visto que, através dele o discente dispõe de experiências relacionadas ao vasto universo infantil, tornando assim possível compreender fatores importantes para o desenvolvimento da criança. Nesse sentido, é de extremo valor essa vivência para o discente de pedagogia, pois a Educação Infantil é uma das áreas mais amplas de atuação para o(a) pedagogo(a), portanto, se faz necessário que ele(a) compreenda a criança como um ser ativo e as particularidades do seu desenvolvimento. Apesar dos aportes teóricos formarem uma base para tal, é no Estágio Supervisionado, relacionando teoria e prática, que se consolida tais competências e habilidades.

A presente pesquisa ocorreu durante o Estágio Supervisionado na referida área, com objetivo de refletir e vivenciar como se dá o atendimento educacional na Educação Infantil, aproximando-se de forma crítica e reflexiva das estratégias, possibilidades e desafios próprios da docência dessa etapa. Ao longo do texto encontram-se reflexões sobre o Estágio Supervisionado, bem como suas diferentes concepções e a relação entre teoria e prática, abordamos também alguns aspectos sobre a Educação Infantil e, por fim, apresentamos relatos de experiências vivenciados durante o estágio, campo da pesquisa.

A metodologia constituiu-se em três etapas. A primeira se deu através de um levantamento bibliográfico que norteou as reflexões sobre o Estágio Supervisionado e sobre a Educação Infantil, campo de estágio e ainda em relação aos desafios do ensino remoto. A segunda etapa se concretizou através de visitas à escola campo por meio da observação/participação de forma virtual em uma sala de pré-escola com crianças entre 4 e 5 anos, na qual foi possível desenvolver atividades, sempre buscando relacionar teoria e prática. E, por fim, as reflexões

sobre as vivências que resultaram na escrita deste capítulo que traz um olhar sobre contribuições, percalços e dificuldades encontradas para a realização do estágio. Nesse sentido, podemos dizer que durante o estágio foi possível nos aproximar do papel de professor-pesquisador, defendido por Osteto (2012) através do exercício leitura da realidade em um processo coletivo de reflexão.

Assim, o presente capítulo está estruturado da seguinte forma: inicialmente discorreremos sobre o Estágio Supervisionado na perspectiva da pesquisa e sobre a Educação Infantil, campo deste estágio, e, em seguida, apresentaremos os relatos e reflexões sobre o desenvolvimento do estágio.

REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Sabemos que o Estágio Supervisionado é uma disciplina obrigatória pertencente à estrutura curricular em cursos de licenciaturas. Para além disso, é mais uma oportunidade de relacionar teoria e prática para validar os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação na universidade e expandi-los para o ambiente no qual se almeja atuar profissionalmente. Nessa perspectiva, afirmamos que:

[...] o estágio possibilita uma aproximação da realidade da sala de aula e da escola, sendo que esta leva a uma reflexão teórica sobre a prática, sobre tudo o que observamos e vivenciamos durante a mesma, propiciando ao aluno a oportunidade de aproximar-se da realidade a qual atua ou, futuramente atuará (CABRAL; ANGELO, 2010, p. 2).

Em outras palavras, trazendo para o contexto educacional, é a oportunidade para que o futuro professor adquira experiências, analisando e refletindo sobre as ações de sua prática docente. Salienta-se

que o estagiário deve agir e ser um pesquisador ativo, fazendo do seu estágio uma oportunidade de investigar e estudar a realidade, identificando problemáticas e trabalhando a partir delas.

O estágio como pesquisa é uma proposta de superação da dicotomia entre teoria e prática, Pimenta e Lima (2012) afirmam que tal separação faz com que o estágio seja reduzido à hora da prática. No entanto, alguns estudiosos, inclusive as autoras supracitadas, apontam que o estágio é muito mais que isso, tendo em vista que o estágio proporciona ao discente uma *previsão* sobre seu futuro ambiente de trabalho, levando-o a refletir sobre os fundamentos teóricos para sua prática.

Mas, para obtenção de êxito nesse processo, é preciso que o estágio ultrapasse a barreira do empírico, não sendo reduzido a atividades isoladas com exclusiva finalidade de cumprir a carga horária. Pois só pode existir vínculo entre teoria e prática se o estágio se realizar em um espaço de produção do conhecimento em que a prática é desenvolvida de maneira intencional e fundamentada. De acordo com Saviani (2008, p.128 apud GUEDES 2009, p. 10):

[...] o que se opõem de modo excludente à teoria não é a prática, mas o ativismo do mesmo modo que se opõem de modo excludente a prática é o verbalismo e não a teoria. Pois o ativismo é a 'prática' sem teoria e o verbalismo é a 'teoria' sem a prática. Isto é: o verbalismo é o falar por falar, o blá-blá-blá, o culto da palavra oca; e o ativismo é ação pela ação, prática cega, o agir sem rumo claro, a prática sem objetivo.

Nesse sentido, vale ressaltar a importância da pesquisa dentro do estágio, pois ela serve para que o acadêmico possa se apropriar do papel de um professor pesquisador, por meio do contexto e situações vividas nos estágios. Para tanto, registrar o que está sendo vivido ajuda muito a compreender e problematizar as situações que possivelmente serão vivenciadas em outros contextos de sala de aula. Assim, a pesquisa permite ampliar e analisar os contextos enquanto, por outro lado, se traduz na possibilidade de desenvolver atitudes e habilidades de

pesquisador elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam e vivenciam no campo de estágio (PIMENTA; LIMA, 2012).

Em outras palavras, o estágio como pesquisa oportuniza ao estagiário desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, pois entendemos que dessa forma será possível alinhar teoria e prática e envolver a reflexão, algo indispensável na vida de quem pretende seguir carreira na educação.

Sobre a Educação Infantil, é notório que, devido a alguns avanços, ela vem conquistando espaço. Dentre essas conquistas está o fato da obrigatoriedade de ensino para as crianças na fase pré-escolar, levando em consideração que por muito tempo esta etapa era de responsabilidade exclusiva de seus responsáveis. Atualmente, é direito da criança ter acesso à educação escolar desde sua mais tenra idade, no entanto, é válido ressaltar que essa conquista não exclui a participação da família nessa etapa de ensino. Froebel em Arce (2002) afirma que a participação da família é fundamental na educação das crianças, pois ela é primeira educadora da criança, isto é, escola e família precisam se relacionar.

A Educação Infantil é um período fundamental para a criança, no que diz respeito ao seu desenvolvimento integral e a brincadeira é um recurso para uma aprendizagem significativa. Ou seja, o brincar é fundamental na Educação Infantil, não só como atividade orientada, uma vez que a criança é um ser completo, e a educação deve contemplá-la em todos os aspectos. Portanto, o brincar, em todas as dimensões, deve ser levado em conta no âmbito educacional. Nessa perspectiva:

O brincar fundamenta grande parte da aprendizagem das crianças pequenas. Para que o seu valor potencial seja percebido, algumas condições incluem adultos sensíveis e informados, uma cuidadosa organização e um planejamento para o brincar, avaliações que permitam a continuidade e a progressão e, acima

de tudo, comprometimento com a ideia de que o brincar é uma atividade de status elevado na educação de crianças pequenas (MOYLES, 2008, p. 95).

Com base nessa ótica, afirmamos que o brincar é o ponto primordial relacionado à criança para os seus diversos tipos de desenvolvimento. Ele pode ser considerado uma poderosa ferramenta para a aprendizagem, uma vez que este ato proporciona uma aprendizagem significativa da criança, pois facilita a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade, sendo possível tornar o processo de ensino e aprendizagem menos complexo e mais prazeroso, estabelecendo uma relação entre o brincar e o aprender.

De acordo Brougère (2000, p. 54), “A criança está inserida, desde o seu nascimento, em um contexto social e seus comportamentos estão impregnados por essa imersão”, ou seja, ao brincar, menino e menina aprendem a linguagem dos símbolos e participam de todas as atividades sociais e culturais vividas por eles até então, atribuindo novos significados. Para tanto, é de suma importância que a escola e a família entendam em que contexto a criança está inserida e propiciem brincadeiras que auxiliem no desenvolvimento da autorregulação, da confiança e de outros aspectos igualmente importantes.

VIVÊNCIAS NO CAMPO DE ESTÁGIO: ENTRE EXPECTATIVAS E DESAFIOS

O estágio foi desenvolvido em uma escola da rede privada na cidade de Imperatriz/MA. De acordo com o Projeto Político Pedagógico sua missão é promover por meio da Educação Cristã, o desenvolvimento integral dos estudantes, formando cidadãos autônomos e comprometidos. A instituição atua da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Esse momento era aguardado com muita expectativa por grande parte da turma, no entanto, surgiram alguns entraves, em função do advento da pandemia do novo Coronavírus (SARS- CoV-2). O mundo praticamente parou, exigindo mudanças de comportamentos, de novas práticas em todos os segmentos. No entanto, apesar das diversas mudanças que ocorreram no contexto educacional, as instituições da rede privada de educação conseguiram se readequar para continuarem com o ensino presencial, isso foi um afago em nossos corações, pois tínhamos escola campo para estagiarmos. Com a esperança de que tudo iria melhorar, seguimos com a disciplina, realizando pesquisas, estudando os aportes teóricos, enfim, todos os trâmites necessários antes da ida a campo.

Entretanto, quando tudo já estava definido, escola campo, dias e equipes divididas (inclusive algumas dessas equipes já haviam feito as primeiras visitas de campo), houve uma reviravolta, um aumento significativo os casos de contaminação pelo SARS-CoV-2 na cidade e as aulas tiveram que voltar para o modo remoto a partir do decreto municipal nº 16/2021 (IMPERATRIZ, 2021). E era esse cenário desafiador que tínhamos disponível para o estágio, nada poderia ser feito, a não ser levantar a cabeça e aceitar os desafios, *dançamos conforme a música*.

Nessas condições, o estágio foi realizado em uma turma de Pré-escola, a qual tinha 24 crianças, com idades entre 4 e 5 anos, a professora era graduada em pedagogia e especialista em Atendimento Especial Educacional. A experiência da educadora nesse nível de ensino é de 5 anos, ela relatou que assumiu o cargo após a professora regente deixar a função, mesmo com a incerteza se conseguiria se adaptar, aceitou o desafio, e até então sua experiência era somente com o nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Segundo a professora a Educação Infantil deve propiciar meios em que a criança aprenda a conviver com outras crianças e adultos, a brincar de diversas formas, participar das atividades propostas, explorar

movimentos, sons, formas e texturas, expressar suas necessidades e emoções e conhecer-se, construir sua identidade pessoal, social e cultural. Por isso o planejamento deve levar em consideração o desenvolvimento físico, emocional, mental e espiritual e as metas para as crianças. O que nos levou a perceber que a professora se pautou na BNCC para falar das finalidades da Educação Infantil (BRASIL, 2017).

Sobre o planejamento na Educação Infantil, a docente enfatizou que a demanda de construção de materiais é maior quando se trabalha com crianças, pois o objetivo dessa educação é estimular o prazer de aprender, então é importante a utilização de recursos lúdicos, desse modo, a fala da professora nos remete a afirmação de Ribeiro (2013, p.1), “o lúdico é parte integrante do mundo infantil da vida de todo ser humano. O olhar sobre o lúdico não deve ser visto apenas como diversão, mas sim, de grande importância no processo de ensino-aprendizagem na fase da infância”.

Com o ensino remoto, não foi possível participar de aulas no espaço físico da instituição, mas em visita observamos como a sala de aula estava organizada. Foi perceptível que a escola dispunha de um espaço lúdico, com carteiras e mesas adequadas à estatura das crianças. Segundo a professora regente, manter a sala organizada faz parte da rotina diária das crianças, quando estão em aulas presenciais.

Como o ambiente que estávamos era o virtual, também pudemos observá-lo. Percebemos que mesmo as aulas sendo ministradas e assistidas das suas respectivas casas, a organização não foi deixada de lado, as crianças possuíam um espaço apropriado, onde era possível manter o nível de concentração, sempre tinha um adulto as ajudando nesse processo. Por sua vez, a professora também dispunha de um local iluminado, silencioso e organizado para ministrar as aulas.

Essa organização de espaço é fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, segundo Horn (2004, p. 28) “[...] é

no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções [...] nessa dimensão o espaço é entendido como algo conjugado ao ambiente e vice-versa”. Em outras palavras, esse espaço deve ser organizado objetivando oferecer um local acolhedor e confortável para a criança.

É dentro desse contexto e ambiente que se desenvolveu o estágio, as aulas síncronas aconteciam a partir de uma rotina. No início de todas as aulas a professora colocava uma música, enquanto as crianças entravam no ambiente virtual. Na sequência, a educadora perguntava como elas estavam, buscava construir um diálogo de modo informal, momento este chamado de acolhimento. Após este diálogo, as crianças cantavam, faziam uma oração, em seguida realizavam as atividades referentes às áreas do saber, geralmente havia uma relação lúdica com o conteúdo.

Nesse sentido, Almeida (1995, p. 11) afirma que

[...] a educação lúdica é uma ação inerente na criança e aparece sempre como uma forma transicional em direção a algum conhecimento, que se redefine na elaboração constante do pensamento individual em permutações constantes com o pensamento coletivo [...].

As aulas também eram finalizadas com oração, geralmente feita pelas próprias crianças, percebia-se que elas se sentiam privilegiadas quando escolhidas para orar.

Vale destacar que o diálogo é extremamente importante na relação professor-criança, e criança-criança, dentro da sala de aula. No ensino remoto ele se faz ainda mais necessário, tendo em vista que a interação é limitada nessa modalidade de ensino. Em outras palavras, com o ensino virtual perde-se o contato olho no olho, o toque, o acolhimento, o calor humano, e neste cenário o diálogo formal e informal é imprescindível, é o meio de interação mais real que se tem.

Ressaltamos ainda que é positivo ter uma rotina diária, pois possibilita uma praticidade na organização do trabalho pedagógico, considerando que esta pode proporcionar à criança sentimentos de estabilidade e segurança. Conforme Oliveira (2002) a rotina diária é para as crianças o que as paredes são para uma casa, dando limites, fronteiras e dimensão à vida. Em outras palavras, a rotina dá uma sensação de segurança, portanto é vital no âmbito educacional.

Nesse sentido, é válido evidenciar que, mesmo no ensino remoto, é possível ver o brincar nas práticas pedagógicas, o que é importante, pois de acordo com Nadal (2018, p. 1) “para os pequenos, quase tudo na vida é brincadeira [...] na Educação Infantil não faz sentido separar o brincar do aprender”. E durante o estágio foi possível ver que essa relação da ludicidade com o aprender se fazia notório e perceber isso foi extremamente importante para nossa formação, visto que conseguimos compreender que a ludicidade em uma aula não necessariamente precisa de feitos extraordinários e que mesmo no ensino remoto é possível incluir brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem, utilizando objetos que os pequenos possuem em suas casas. Era notório o engajamento das crianças, o anseio delas para participar das atividades propostas evidenciando assim, a relevância do brincar.

Outro aspecto que se mostrou presente na organização pedagógica desta sala foi a valorização da participação das crianças, respeitando o desenvolvimento individual de cada uma, pois as atividades eram realizadas de forma que contemplava a participação de todas as e o cuidado para que todas conseguissem desenvolver a proposta de trabalho. No entanto, o ensino remoto impôs algumas mudanças, dentre elas a supressão do recreio, momento preferido pelas crianças, em razão de irem ao parque brincar de forma espontânea e/ou orientada, tanto é que em uma das aulas a professora perguntou o que elas mais sentiam falta da escola, e a maioria respondeu que sentiam falta de brincar com os colegas.

O currículo, por sua vez, é organizado por campos de experiência: eu, o outro e o nós; traços, sons, cores e formas; corpo, gesto e movimento; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaço, tempo, quantidade, relações e transformações, ou seja, em acordo com a BNCC, as orientações expostas têm como finalidade trabalhar o desenvolvimento infantil de forma integral, colocando a criança como sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. Pois, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI, a criança é:

[...] sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Nesta perspectiva, o currículo deve ser contextualizado, aberto e flexível, visando contribuir para o desenvolvimento pleno da criança.

Ressaltamos que, finalizando o estágio, fizemos uma intervenção em que abordamos um tema atual. Começamos a aula com musicalização, seguida da oração, depois uma leitura que contava a história de heróis, os superprotetores (ANDARILHO, 2020), que relata a luta dos médicos contra as doenças, em especial a Covid-19, um problema atual que acomete toda a sociedade. Ao finalizar, perguntamos às crianças: “você sabem quem são esses super-heróis? Qual o nome desse vírus? O que você sabem sobre ele? E o que devemos fazer para nos prevenir?” E, a partir dessa leitura e questionamentos, dialogamos sobre a importância da higienização, pois com hábitos de higiene, como lavar as mãos, é possível prevenir-se contra várias doenças. É válido ressaltar que:

A leitura tende propiciar ao aluno uma visão de mundo e assim aumentar seu repertório linguístico [...] enfim são inúmeras as vantagens que uma pessoa pode obter através da leitura. Do mundo da leitura a leitura do mundo, o trajeto se cumpre

sempre, refazendo-se, inclusive, por um vice-versa que transforma a leitura em prática circular e infinita. Como fonte de prazer e de sabedoria, a leitura não esgota seu poder de sedução nos estreitos currículos da escola (LAJOLO, 2000, p. 7).

Nesse sentido, propiciar uma visão de mundo por meio da leitura para as crianças de forma contextualizada, relacionando o tema higienização com algo pelo qual elas estavam vivenciando, a Covid-19. Em acordo com as DCNEI (BRASIL, 2010) que ressalta que a prática pedagógica deve ser pautada na realidade vivenciada pela criança.

Com o objetivo de reforçar a proposta inicial sobre a importância da higienização, não só em tempos de pandemia, após o momento de leitura, realizamos uma demonstração de um experimento utilizando água, sabão e pimenta do reino moída, que funcionou da seguinte forma: colocamos água e pimenta em um recipiente; água e sabão em outro. Ao colocar o dedo na água com pimenta, saía sujo, mas quando o lavava na água com sabão e o colocava novamente no recipiente anterior, a pimenta era expelida para longe e assim o dedo continuava limpo. O que retratava que quando as mãos estão limpas há menos riscos de contaminação.

Desse modo, em todos os momentos de observação, tivemos o cuidado em relacionar a prática pedagógica com os estudos feitos no decorrer do curso e os documentos base para Educação Infantil. Pois, durante o estágio, através das pesquisas, confirmou-se que teoria e prática são indissociáveis, portanto, os cursos de formação devem apresentar o mundo da pesquisa aos seus educandos. Nessa perspectiva, concordamos que:

Entre a teoria e prática persiste uma relação dialética que leva o indivíduo a partir para a prática equipado com uma teoria e a praticar de acordo com essa teoria até atingir os resultados desejados. Toda teorização se dá em condições ideais, e somente na prática serão notados e colocados em evidência certos pressupostos que não podem ser identificados apenas

teoricamente. Isto é, partir para a prática é como um mergulho no desconhecido. Pesquisa é o que permite a interface interativa entre teoria e prática (D'AMBROSIO, 1996, p. 79).

Pois para ser professor é necessário entender como se aprende e com se ensina. E nesta experiência foi incrível poder ver e sentir que teoria e prática realmente não se desvinculam.

CONCLUSÃO

Dessa forma, o estágio foi realizado em três etapas: pesquisa, observação/participação e reflexões sobre as vivências, que, devido ao cenário atual recorrente da pandemia resultante da Covid-19, ocorreu de forma remota. Durante esse período foi possível relacionar teoria e prática mesmo em um cenário completamente novo e com participação limitada, sendo factível uma atuação de modo ativo na Educação Infantil.

Assim, o estágio se constituiu como uma oportunidade de pesquisa na qual pudemos retomar alguns conceitos sobre Educação Infantil, a exemplo dos caminhos metodológicos, a organização curricular e finalidades desta etapa da educação. Esses conceitos foram de grande valia para a elaboração dos planos de aula e uma intervenção com base e fundamentos.

Durante o processo, foi possível identificar algumas dificuldades enfrentadas pelos profissionais da Educação, sendo a principal a utilização dos recursos tecnológicos como ferramenta para se desenvolver uma aula de forma interativa e produtiva levando em consideração que o público era de crianças pequenas.

Destacamos que, apesar dos obstáculos, o estágio foi uma experiência gratificante e ficamos satisfeitas com a práxis desenvolvida, pois, mesmo no ensino remoto, pudemos vivenciar situações de

aprendizagens atrativas e leves em que as temáticas, o brincar e a interação estiveram presentes no processo de ensino e aprendizagem. Mesmo que de forma limitada, consideramos essa uma experiência satisfatória, não foi como idealizamos, mas concluímos com a certeza de que adquirimos conhecimentos significativos e isso foi possível graças ao apoio do corpo docente da instituição na qual o estágio foi realizado.

Por fim, deixamos um questionamento: percebe-se que devido ao cenário pandêmico a educação tem sofrido muitos desafios, o que pode e deve ser feito por parte do poder público para que tais desafios sejam superados?

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica**: técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Loyola, 1995.

ANDARILHO, Jessé. **Super Protetores**. Campanha leia para uma criança. São Paulo: Itaú, 2020.

ARCE, Alessandra Lina. Uma criança exemplar! Friedrich Froebel e a pedagogia dos jardins-de-infância. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 20, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000200009>. Acesso em: 22 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília – DF: MEC, SEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília – DF: MEC, SEB, 2010.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CABRAL, Vilmaria Luiza Almeida; ANGELO, Cristiane Borges. Reflexões sobre a importância do estágio supervisionado na prática docente. *In*: VI Encontro Paraibano de Educação Matemática, Monteiro, 2010. **Anais [...]** Monteiro: Sociedade Brasileira de Educação Matemática - Regional Paraíba (SBEM-PB). Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/189537933/REFLEXOES-SOBRE-A-IMPORTANCIA-DO-ESTAGIO-SUPERVISIONADO-NA>. Acesso em: 15 abr. 2021.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação Matemática**: da teoria à prática. Campinas: Papirus, 1996.

GUEDES, Shirlei Terezinha Roman; SCHELBAUER, Analete Regina. **Relação teoria e prática no curso de formação de professores**. 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/201-4.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2021.

HORN, Maria da Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

IMPERATRIZ. Prefeitura Municipal. **Decreto nº 16, de 03 de março de 2021**. Dispõe sobre o funcionamento da Administração Pública e de atividades econômicas organizadas e afins, neste ente, no período que especifica, sem prejuízo das medidas adotadas por este Município para o enfrentamento da pandemia do Covid-19, e dá outras providências. Prefeitura Municipal de Imperatriz do Maranhão, 2021. Disponível em: <http://www.imperatriz.ma.gov.br/pmi/comunicados/gap/decreto-16-de-03-de-marco-de-2021/>. Acesso em: 28 jun. 2021.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura**. 2 ed. São Paulo: Ática, 2000.

MOYLES, Janet. R. **A excelência do brincar**: a importância da brincadeira na transição entre Educação Infantil e ano iniciais. Porto Alegre: Artmed, 2008.

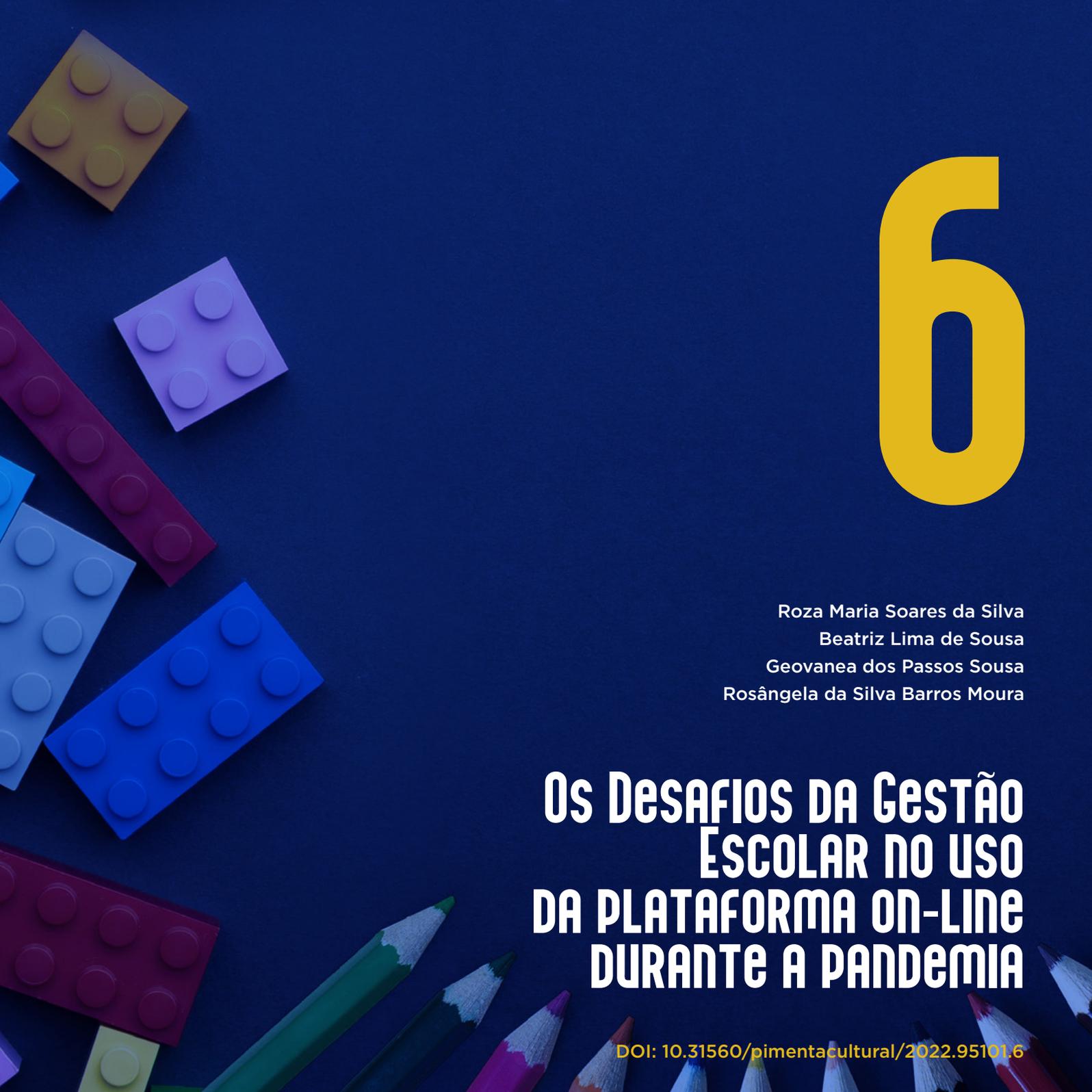
NADAL, Paula. **Educação Infantil, lugar de aprendizagem**, 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/118/educacao-infantil-lugar-aprendizagem-creche-pre-escola>. Acesso em: 19 abr. 2021.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. Cortez Editora, 2002.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Andando por creches e pré-escolas públicas**: construindo uma proposta de estágio. Campinas: Papirus, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

RIBEIRO, Elisa. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência**: olhares e pesquisas em saberes educacionais, Araxá, n. 4, p. 129-148, maio de 2013.



6

Roza Maria Soares da Silva
Beatriz Lima de Sousa
Geovanea dos Passos Sousa
Rosângela da Silva Barros Moura

OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NO USO DA PLATAFORMA ON-LINE DURANTE A PANDEMIA

DOI: [10.31560/pimentacultural/2022.95101.6](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2022.95101.6)

INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado em Áreas Específicas proporciona ao acadêmico uma proximidade com o contexto escolar, uma oportunidade para entender como funciona a docência e a gestão. Assim, é possível a interação com a comunidade escolar. O estágio colabora para uma formação crítica e reflexiva que possibilita ao discente a consciência de seu papel como educador e sua importância social, proporcionando buscas de novos saberes, percebendo-se como elemento articulador na formação do currículo, em um processo de investigação contínuo e sistemático.

É por meio do estágio que acontece uma das primeiras aproximações com a prática pedagógica e a observação é um dos primeiros passos nesse processo. Por meio dela o acadêmico/estagiário coleta dados e inicia uma reflexão que permite desenvolver sua prática de forma mais crítica e consciente. Pois Pensar sobre a prática sem o seu registro é uma coisa, mas ter o pensamento registrado por escrito é outro patamar, pois o registro possibilita a ação de revisão, e revelando o produto do próprio pensamento possibilitando corrigir, aprofundar ideias, ampliar o próprio pensar (WEFFORT, 1996).

A reflexão, nesse aspecto, permite que seja possível tanto desconstruir como construir outras possibilidades em relação ao processo observado e estudado no contexto da escola campo e na academia. A prática dos registros dos encontros, por sua vez, concede ao acadêmico atentar-se para pontos importantes que acontecem não somente na prática educativa como também em suas adjacências, analisando-os de forma aprofundada, consciente e reflexiva. Para Pimenta e Lima (2017) os estagiários podem tecer uma rede de relações ao transitarem entre escola e universidade, a finalidade do estágio, para além de adquirir conhecimentos ao observar ou mesmo copiar ou criticar os

práticas existente na escola, é uma oportunidade de compreender a realidade para ultrapassá-la. Assim, o desafio do estagiário é aprender com os professores de profissão esse é o desafio a ser aprendido/ensinado na formação inicial e, sobretudo, no estágio.

O Estágio Supervisionado tem por base um processo de formação crítico-reflexiva, supondo, entre outras coisas, o nexos indissolúvel entre finalidade e ação, saber e fazer, concepção e execução, entre teoria e prática; uma atividade criadora, um tempo de análise e crítica da situação e um tempo de superação e ação. Ademais, criatividade, criticidade, produção do conhecimento com autonomia, acentuada presença da consciência e espírito investigativo, fomentando a análise do entendimento e não somente sua aceitação.

No período da graduação é imprescindível que as atividades desenvolvidas no decorrer do estágio sejam um espaço privilegiado de questionamento e investigação. É nesse sentido que remetemos a esse estudo, ou seja, a aproximação entre o acadêmico/estagiário e o professor regente contribui significativamente para uma análise sobre o papel desse professor e sua identidade construída profissionalmente ao longo dos anos. “Ou seja, o estágio assim realizado permite que se traga a contribuição de pesquisas e o desenvolvimento das habilidades de pesquisar” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 55).

Mediante ao que foi exposto, o estágio em áreas específicas proporciona ao acadêmico uma visão das funções exercidas tanto pelo professor quanto pelo gestor no processo educativo. Este artigo tem como objetivo relatar as experiências vivenciadas na gestão escolar, os desafios por ela enfrentado nos tempos de pandemia e a reinvenção na forma de ensinar e cuidar em tempo de aulas remotas no manuseio da plataforma digital GEDUC. O empenho e o esforço do corpo docente, juntamente com a equipe pedagógica, em continuar o ano letivo foi uma das maiores dificuldades encontradas.

Destacamos ainda que a motivação em estagiar na gestão se deu a partir da necessidade em conhecer o papel do gestor, procurando saber o seu envolvimento, a sua participação nos projetos e na convivência com a comunidade escolar.

RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA CAMPO

O Estágio Supervisionado em Áreas Específicas ocorreu na Gestão Escolar numa escola municipal de Imperatriz. Essa escola atende crianças da Educação Infantil e do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Entendemos que a gestão é uma atividade que tem como objetivo principal a organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnicos administrativos. É por ela que passa todas as documentações, projetos e planejamentos necessários para o desenvolvimento escolar.

Para isso, é imprescindível uma gestão que vai além da escola, que proporcione a participação de todos aqueles que fazem parte da comunidade escolar. Nesse processo, o diálogo, a discussão coletiva, a autonomia são práticas indispensáveis para um bom desenvolvimento. Uma vez que as decisões sejam tomadas coletivamente, é preciso pô-las em prática. Para isso, a escola deve estar coordenada e administrada, nesse sentido,

[...] a gestão democrática-participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, [...] à docência como trabalho interativo, aposta na construção coletiva dos objetivos e das práticas escolares, no diálogo e na busca de consenso (LIBÂNEO, 2015, p. 111).

O estágio em Gestão é assimilado como interdisciplinaridade, aliando saberes de diferentes disciplinas que compõem a matriz

curricular com as situações diárias do trabalho do pedagogo e da escola. Desse modo, essa integração na escola visa o exercício profissional, isto é, no momento do estágio se tem a possibilidade de vivenciar e desenvolver projetos peculiares ao trabalho do pedagogo e do gestor escolar. O acadêmico do curso de Pedagogia se envolve com as situações reais na dinâmica do dia a dia escolar.

Esse processo envolve troca/partilha de conhecimento, contudo, o estágio não está imune de tensões, pois algumas contradições são reveladas no âmbito da formação. O trabalho docente pode ser compreendido por vários aspectos. Nessa perspectiva, se faz referência ao trabalho na gestão escolar que também caracteriza uma docência.

De acordo com Lopes (2013, p. 10),

O trabalho na gestão escolar nas instituições escolares brasileiras, a partir da LDB/96 art.14 é entendido como atividade compartilhada pela comunidade escolar e local. Neste sentido deveria tornar-se uma tarefa coletiva, organizadora e produtiva que resulte na aprendizagem dos educandos.

A atuação coletiva é fundamental para que o trabalho na gestão escolar seja organizado e produtivo. O planejamento deve ser feito mediante o esforço de toda a equipe pedagógica. Planejar coletivamente implica dialogar em relação ao que está em pauta e o que se pretende alcançar como resultado satisfatório. Nesse caso, a organização torna-se uma atividade em que o planejar prever a realização de uma ação educativa em um termo administrado, o que de fato promove, que nas decisões tomadas, aconteça a descentralização do poder. Assim, é colocado por Lopes (2013, p. 12)

A descentralização do poder na organização do trabalho pedagógico envolveria o reconhecimento de que o poder é serviço, ou seja, organizar as atividades escolares é reconhecer-se como delegado da comunidade escolar, a comunidade escolar é um coletivo composto de sujeitos detentores de poder (vontade da vida), que concedem aos educadores escolares

parte de seus poderes no sentido de organizarem a vida da comunidade a favor de todos, para o bem comum, que neste caso específico é a humanização.

Esse é o grande desafio da gestão escolar, ou seja, descentralizar o poder, buscando uma gestão mais democrática no envolvimento dos que fazem parte do âmbito escolar. A gestão democrática na escola não é uma ação isolada em que o diretor ou gestor constrói sozinho, pois ela implica em deveres e responsabilidades na construção de relações humanas, como já foi enfatizado.

A escola, lócus do estágio, objetiva preparar os alunos para interferir na sua comunidade, participando das decisões, buscando soluções, mantendo boa convivência, tendo presente em sua vida a religiosidade e os valores morais e éticos. A instituição tem como principal função respeitar e valorizar as experiências de vida dos educandos e de suas famílias através de posturas adequadas e valores positivos, como: criatividade, sensibilidade, justiça social diante das situações difíceis e a esperança.

O objetivo da gestão, por sua vez, é oferecer aos professores, alunos, pais e todos aqueles que estão direta ou indiretamente envolvidos no processo educativo um ambiente com visão da realidade educacional, condições propícias à formação do cidadão como agente da realidade social e transformador da visão da realidade educacional.

O currículo é trabalhado envolvendo os campos de experiências da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e o conhecimento é construído pela interação do sujeito com o ambiente, considerando os aspectos cognitivo, emocional e social. O Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e os autores que abordam o desenvolvimento do indivíduo, como Piaget e Vygotsky embasam a prática pedagógica.

A avaliação nos anos iniciais acontece de forma contínua, processual e formativa na perspectiva de garantir as particularidades do processo de aprendizagem dos alunos participantes. Na Educação Infantil está sendo inserido um processo chamado de Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (INDIQUE), um instrumento de autoavaliação da qualidade das instituições de Educação Infantil, por meio de um processo participativo e aberto a toda comunidade brasileira.

O INDIQUE tem como objetivo auxiliar as equipes que atuam na Educação Infantil, juntamente a comunidade escolar, a participar de processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas que tenham qualidade na transformação. A escola acredita em uma visão pedagógica fundamentada em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade efetiva e estética. Adotando as dez competências contidas na BNCC, produz meios para que o aluno seja o protagonista da sua própria formação, fornecendo meios para seu crescimento social e pessoal, apoiando-se nas habilidades descritas na BNCC.

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19

Devido ao contexto atípico promovido pelo isolamento social, todos tiveram que se reinventar e adequar-se à situação grave pelo qual o mundo ainda está passando. A educação foi um dos setores a buscar alternativas para continuar o ano letivo e suas atividades pedagógicas, pois a pandemia⁷ trouxe grandes desafios para educação brasileira com o fechamento das escolas e o uso do ensino remoto.

7 A Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou a doença Covid-19 como uma pandemia, devido ao aumento dos casos e a doença se espalhar rapidamente por vários países e continentes, afetando um grande número de pessoas.

Nesse período, as escolas adotaram o ensino remoto por meio de uma plataforma digital GEDUC, a partir dela, as aulas e as atividades ocorriam. Contudo, para que as atividades ocorressem adequadamente havia uma equipe pedagógica que preparava todo o material pedagógico, inclusive, para aqueles alunos, cujos pais não tinham condições de ter um aparelho ou até internet de qualidade para que o filho pudesse acessar as aulas, a escola organizava as atividades impressas.

O empenho da gestão em organizar e ir em busca dos alunos ausentes das aulas faz toda a diferença, pois mostra compromisso e zelo. Por mais difícil que seja o momento vivenciado pela população, a equipe pedagógica se empenha em desenvolver um bom trabalho. Apesar das dificuldades em estabelecer uma rotina de aprendizagem em casa a perspectiva da escola é motivá-los a continuar os estudos e evitar a evasão escolar. Apesar da crise sanitária, a gestão da escola pesquisada, segundo o que foi observado, trabalha de forma participativa, envolvendo toda a comunidade escolar. De acordo com Libâneo (2004, p. 102):

A participação é o principal meio de assegurar gestão democrática na escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura organizacional e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação maior entre professores, alunos e pais.

A participação deve ser um mecanismo ativo praticado pela instituição, pois não adianta a comunidade escolar ter gestão e professores se não há participação dos sujeitos nas decisões tomadas pela escola. Esse tipo de gestão democrática supõe o crescimento da participação dos sujeitos para se tornar possível o alcance dos objetivos.

EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA: AS DIFICULDADES DE ACESSO À PLATAFORMA DIGITAL

Em pleno século XXI, com o processo de inserção das tecnologias de informações digitais e comunicação em um cenário brasileiro, os alunos vêm transformando seu perfil na obtenção de informações, antes conseguidas nos ambientes escolares, pela internet, ainda que de forma bastante escassa. A escola necessita se tornar uma ponte entre as inúmeras formas de metodologias e conhecimentos, com isso tem que saber lidar com os alunos imigrantes digitais e nativos digitais, principalmente em tempos de pandemia.

Nesse contexto, entretanto, o público de alunos que utilizam as tecnologias através de computadores, muitos deles ainda necessitam imprimir o que vão estudar, estes ainda não possuem habilidades específicas em lidar com a tecnologia da informação. Os alunos considerados nativos digitais são indivíduos que usam recursos, como: computadores, videogame e internet e com isso aprendem a lidar com a linguagem digital. Crianças e adolescentes que vivenciam a era da internet e trocam mensagens de forma instantâneas, falam ao celular, ouvem músicas, assistem televisão, mas que em diversas ocasiões não se interessam na realização de pesquisas relacionadas ao âmbito escolar.

Por outro lado, existem aqueles que praticamente foram criados dentro das redes sociais, robóticas, aplicativos e vivenciam essa prática a todo instante, utilizam, ainda, inúmeras formas de se conectar com outras pessoas, realidade muitas vezes distantes das dos professores. No cenário atual, os professores até conhecem e usam as tecnologias digitais para a melhoria da forma de metodologia da grade curricular, porém, a falta de treinamento, de capacitações e do incentivo pelas secretarias de educação dos municípios fazem com que

essas atividades sejam realizadas apenas para o cumprimento de uma carga horária mínima exigida pelo Ministério da Educação.

Para desempenhar sua função como formadora e educadora de cidadãos, a escola necessita de uma mudança no desenvolvimento e acompanhamento das tecnologias e sua gama de produtos e de funções.

Diante disso, existe uma real distância entre o mundo da comunicação e da informática com o cenário da educação. De acordo com Barroqueiro *et al.* (2009), o estilo digital fundamenta para o contexto educacional novos comportamentos e estilos de aprendizagem e não somente a utilização de novos equipamentos para gerar o conhecimento.

Vê-se nas escolas do século XXI, que as habilidades e competências necessárias à geração net, não tem sido desenvolvida de forma satisfatória, seja pela falta de formação adequada dos processos para usarem tais recursos, seja pela estagnação em que a escola se encontra, resistindo a essas mudanças (BARROQUEIRO *et al.*, 2009, p. 2).

Com a intenção de inserir a internet no método de ensino, foram estabelecidos alguns programas digitais como a plataforma GEDUC, que se torna um dispositivo que auxilia em diversas etapas de aprendizado. As escolas particulares possuem maiores acessos a essas redes quando comparada com a situação estrutural das escolas públicas, o que retarda muito o ritmo tecnológico.

A inserção de uma infraestrutura tecnológica nas instituições de ensino de um país, do ponto de vista econômico, tem sido mostrada como pouco atraente. A quantidade de alunos acessando a rede e o leque de investimento necessário são considerados elevados. Sem contar que a disponibilização da infraestrutura é de alto custo, ou seja, é um investimento considerado caro, principalmente para a aquisição de manutenção, material e atualização do sistema instalado, além do custo de serviços, de acessibilidade à internet e meios de comunicação, porém, tem se mostrado indispensável em tempos de pandemia.

Para a inserção da utilização das TDIC no sistema educacional de modo satisfatório existe a extrema necessidade da melhoria dessa infraestrutura a ser usada nas escolas, inclusive de uma radical transformação nos atuais parâmetros. Porém, no que no cenário atual isso é um grande desafio, pelo seu alto custo e por ser considerado pouco atraente, pois as atividades remotas exigem dos alunos uma cultura diferente do que eles, até então, estavam acostumados.

Nesse sentido, e com o objetivo de manter as atividades curriculares educacionais durante o período de isolamento social, os professores tiveram de trazer adaptação dos seus conteúdos programáticos para o formato on-line. Essas atividades de forma digital/on-line, apesar de todos os seus entraves e desafios, foram necessárias para reduzir os prejuízos encontrados no período da ausência das aulas presenciais.

Outro obstáculo importante citado por alguns gestores e professores que estão vivenciando essa tecnologia é o acesso pelos alunos da. Inúmeras vezes não existe internet em suas residências. Isso acontece por inúmeros fatores, entre eles o econômico.

Por outro lado, é importante refletir que as aulas remotas vêm revelando o problema de exclusão digital de parte dos alunos de muitos estados ao redor do Brasil, sendo que a pandemia somente evidenciou o cenário desigual de acessibilidade à educação e aos instrumentos digitais já enfrentados por professores e alunos em normais condições.

Em Imperatriz essa situação não foi diferente, ao sinalizarem que as aulas se dariam remotamente, cresceu a dificuldade de acesso e acompanhamento das metodologias sugeridas pelos professores. Um dos maiores problemas no município não foi somente a disponibilidade desse recurso nas residências, mas como os pais poderiam auxiliar os seus filhos no acesso a esse sistema, no acompanhamento das aulas e no reenvio on-line das atividades propostas.

No cenário específico da escola pesquisada, a gestão e os professores faziam fazendo periodicamente a socialização das experiências vivenciadas no ensino remoto, apresentando em relatório o que tem dado certo ou errado nessas atividades.

Consideramos neste estudo que, apesar das estratégias adotadas, a evasão escolar foi grande, devido à falta de conhecimento dos alunos em lidar com o sistema implantado, as condições financeiras precárias para se ter uma conexão suficiente para acompanhamento das aulas e, até mesmo, a desmotivação de não ter um acompanhamento presencial.

CONCLUSÃO

Em meio ao caos os tempos difíceis em que o país se encontra tivemos de mudar nossos hábitos. Para atendermos os protocolos e o isolamento social ficamos presos a uma tela de aparelho celular, computador e demais tecnologias. Na educação não foi diferente, frente às dificuldades da pandemia ocorreram várias mudanças. Com o fechamento das escolas tivemos de aprender a usar a tecnologia a nosso favor.

Nessa nova rotina, a gestão escolar precisou inovar seus métodos, ferramentas e objetivos para atender a nova realidade educacional. Refletir sobre autoconhecimento e despreparo com a utilização de novos recursos tecnológicos, dar apoio aos docentes que se sentiram inseguros ao desenvolver uma nova forma metodológica para o ensino virtual, foram novos desafios aos gestores e a toda comunidade escolar.

Percebe-se que ainda há muito o que se fazer para mudar esse cenário que mais exclui do que inclui. Com esse novo método de ensino, percebemos que as desigualdades se elevaram, diferenciando os alunos, pois alguns em condições no acesso à internet permaneceram

ativos e outros em situação de desvantagem tiveram de arcar com as consequências de um estudo descontinuado. Nesse meio termo, a equipe pedagógica e a gestão assumiram importante papel em desenvolver trabalhos para manter a turma empenhada e motivada a estudar.

Da nossa parte como acadêmico/estagiário, consideramos que a escola campo de fato trabalha com uma gestão democrática, pois, em seu alcance, alunos, pais e professores são ouvidos e juntos procuram desenvolver boas atividades com a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

BARROQUEIRO, Carlos Henrique *et al.* O uso das tecnologias de informação e comunicação no ensino de ciências e matemática: uma benção ou um problema? *In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*, Florianópolis, 2009. **Anais** [...] Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

LIBANELO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6ªed. rev. e ampl. São Paulo: Heccus Editora, 2015.

LIBANELO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5 ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LOPES, Rosana de Sousa Pereira. III jornada. **A identidade como coordenador do trabalho pedagógico escolar: currículo escolar**. [congresso]. S.l.: III Jornada, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. Colaboração de DAUANNY, Erika Barroso; COSTA, Elisângela André da Silva. 8ª ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Cortez, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**: diferentes concepções. 7ed. São Paulo: Cortez, 2012.

WEFFORT, Madalena Freire. **Observação, Registro, Reflexão**: Instrumentos Metodológicos I. 2ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.



7

Ilma Maria de Oliveira Silva
Roza Maria Soares da Silva
Ednaldo Oliveira Barroso Junior
Marilândia Marinho Lima

EDUCAÇÃO em TEMPOS DE PANDEMIA:

a atuação da coordenadora
pedagógica na gestão
escolar em uma escola
municipal de Imperatriz

DOI: [10.31560/pimentacultural/2022.95101.7](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2022.95101.7)

INTRODUÇÃO

A modificação do cenário nacional e internacional fez com que as atividades nos mais diversos estabelecimentos de ensino se adequassem a uma rotina diferente do habitual, com a intervenção de novas tecnologias utilizadas para a continuação do processo de ensino e aprendizagem. Diante disso, o presente estudo tem como objetivo apresentar os procedimentos metodológicos desenvolvidos por uma coordenadora pedagógica visando assegurar a oferta de ensino adequado e de qualidade mediante à conjuntura atual.

Entende-se que o ofício do pedagogo, do gestor escolar e do coordenador pedagógico foi transformado em razão do isolamento social. Houve, assim, necessidade de adaptação e de mudanças no processo de ensino e aprendizagem. Neste segmento, para a adequação das instituições ao isolamento, o ensino remoto se tornou imprescindível mostrando-se a melhor opção para a continuidade das atividades da educação em todo mundo. Mediante a isso, traz-se a seguinte problemática: quais têm sido os desafios encontrados durante o processo da gestão pedagógica e como estes estão sendo enfrentados no cotidiano das práticas escolares? Para responder ao seguinte questionamento se torna importante a realização de pesquisa qualitativa, utilizando-se de entrevista com a coordenadora pedagógica de uma escola municipal da cidade de Imperatriz-MA.

Além disso, também se torna importante que sejam feitas interlocuções com revisão de literatura, a fim de que seja possível uma maior clareza sobre os procedimentos que estão sendo tomados pelos órgãos governamentais no contexto da pandemia de SARS-Cov2, popularmente conhecido por Covid-19. Assim, o estudo se divide em três partes, a saber: na primeira é apresentado o contexto educacional brasileiro sobre o modo como o ensino na Educação Básica tem sido

ofertado mediante ao ensino remoto e às funções do coordenador pedagógico no desenvolvimento e na manutenção dos procedimentos escolares. No segundo momento, desenvolve-se uma análise sobre como o trabalho da coordenação escolar tem se adaptado ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e no planejamento pedagógico de uma escola municipal de Imperatriz, por meio da análise de uma entrevista realizada com a coordenadora pedagógica da escola. Em seu terceiro momento, apresenta-se os resultados e as discussões da pesquisa seguido das considerações finais deste trabalho.

CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO MEDIANTE O SARS-COV2 E ATUAÇÃO DOS COORDENADORES PEDAGÓGICOS

A Organização Mundial da Saúde (OMS) alertou no mês de janeiro de 2020 a possibilidade de contaminação mundial da população, provocado pelo Coronavírus da Síndrome Respiratória Aguda Grave 2 (SARS-CoV-2). No contexto brasileiro, os órgãos sanitários das esferas federais, estaduais e municipais reuniram-se para acordarem as ações básicas que seriam adotadas, dentre elas, foram estabelecidas o distanciamento social, a utilização de máscaras em espaços públicos e privados, assim como a aplicação de testes massivos, o atendimento imediato de casos confirmados, entre outros cuidados essenciais (BORGES; FIGUEIREDO; AVELINO, 2021).

Mediante a esse contexto pandêmico generalizado, o Ministério da Educação (MEC), emitiu a Portaria nº 345, de 19 de março de 2020 (BRASIL, 2020b), estabelecendo a substituição das aulas de caráter

presencial para o modelo de aula remota, objetivando a minimização do contato entre os profissionais da educação, os professores e os milhares de alunos inseridos na Educação Básica, buscando cumprir o total de dias letivos e horas determinados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/1996 (BRASIL, 1996).

Salienta-se que a LDB 9.394/1996 em seu artigo 32, § 4º, prever a substituição de aulas presenciais por aulas a distância, em casos excepcionais:

Art. 32: O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão.

§ 4º: O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais (BRASIL, 1996).

Governadores, secretários da educação e prefeitos optaram por estabelecer o ensino remoto como ferramenta pedagógica para dar prosseguimento ao processo de ensino e aprendizagem de milhões de alunos matriculados na Educação Básica. O manuseio dos aparelhos celulares tornou-se necessários para as interações e os diálogos de forma virtual entre a gestão e a coordenação pedagógica, entre os professores e os alunos, visando a continuidade das práticas escolares (DRIGO; LIMA, 2020).

Por meio de decisões imediatas, os sistemas de ensino e as instituições educacionais passaram a ministrar suas aulas por meio do ensino remoto, objetivando assegurar o cumprimento do ano letivo. Todavia, essa ação ressaltou um grande déficit à educação, devido à falta de instrumentos por parte de alguns professores e alunos para utilizarem o ensino remoto, desde a falta de aparelhos, assim como o acesso à internet em casa (GIORDANO, 2021).

O ensino remoto reivindicou das instituições escolares alterações e transformações em suas organizações e procedimentos pedagógicos, desde as reuniões de planejamento, conselhos de classe, até as próprias aulas ministradas a partir de ambientes virtuais. No entanto, mesmo sendo caracterizado como alternativa plausível para os prosseguimentos das aulas, essa ação não conseguiu incluir os alunos que não possuem acesso à internet em seus domicílios. As novas alternativas foram estabelecidas, como, por exemplo, a entrega de atividades impressas aos pais e aos responsáveis dos alunos, orientando-os a auxiliarem na resolução das atividades (GIORDANO, 2021).

A organização escolar passou por alterações profundas em seu formato de atuação tradicional desenvolvido nas escolas, assim como todos os participantes das instituições escolares que tiveram de adaptar-se à nova realidade instalada, visando dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem de maneira qualitativa, com o intuito de promover uma formação integral para todos os alunos (DRIGO; LIMA, 2020).

A princípio, o sistema educacional brasileiro ainda não havia passado por situações semelhantes, demonstrando a falta de preparo para o enfrentamento dessa calamidade. Contudo, gestores, coordenadores pedagógicos, professores e outros profissionais da educação buscaram se posicionar de maneira efervescente diante dessa realidade, investindo em novas formações continuadas e capacitações profissionais com o objetivo de dar prosseguimento à educação ofertada para milhares de jovens, crianças, adultos e idosos que fazem parte da educação nacional (FAUSTINO; SILVA, 2020).

Desse modo, os cursos de formação continuada ganharam destaque, principalmente no que tange às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e às metodologias ativas, as quais valorizam o protagonismo estudantil e a prévia experiência que os alunos contemporâneos possuem. [...] Para isso, os coordenadores pedagógicos das escolas regulares de ensino tiveram que desenvolver em pouco tempo de suas rotinas, formações que suprissem os conhecimentos básicos dos professores, para

que pudessem utilizar os principais aplicativos e sites disponíveis, como: Blogs, Google Classroom, Hangouts, Meet, Forms, Zoom, Teams, Youtube, Instagram, WhatsApp, dentre outras ferramentas para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem (BORGES; FIGUEIREDO; AVELINO, 2021, p. 70).

As TDICs serviram e estão servindo como suporte educacional que flexibilizam as práticas pedagógicas desenvolvidas nas aulas, possibilitando novos conhecimentos e competências, exigindo, dos alunos, um nível maior de autonomia e responsabilidade, alicerçando também os laços entre a família e a escola, ressaltando a responsabilidade que desempenham na formação integral do alunado. Nesse processo, o coordenador pedagógico tem desempenhado a função de potencializar a organização e a sistematização dos conteúdos a serem ensinados em um trabalho conjunto com os professores (FAUSTINO; SILVA, 2020).

No entanto, é relevante ressaltar que os coordenadores pedagógicos não possuem total domínio das novas tecnologias e das plataformas digitais, embora perceba-se a articulação em corroborar para a formação continuada dos professores com a finalidade de aprimorar o desenvolvimento cognitivo dos alunos por meio de uma melhor oferta de ensino ministrado pelos professores (BORGES; FIGUEIREDO; AVELINO, 2021).

Em consenso, gestores escolares, coordenadores pedagógicos e professores estão buscando novos meios e processos didáticos que solidifiquem os estudos e o ano escolar, adequando-se as atuais demandas desse contexto excepcional em que o Brasil está vivendo (FAUSTINO; SILVA, 2020). Apesar do distanciamento e do isolamento social, os coordenadores pedagógicos e todo o corpo escolar persistem em cumprir suas funções, por via remota, como apoio e auxílio aos professores e aos alunos no suporte pedagógico, produzindo materiais didáticos, atividades e avaliações que priorizam a qualidade do processo de ensino e aprendizagem (BORGES; FIGUEIREDO; AVELINO, 2021).

Dentre os diversos profissionais da educação, o coordenador pedagógico caracteriza-se por colaborar com a gestão da escola, visando o aperfeiçoamento das práticas escolares, de forma a se ressignificar e se reinventar no seu fazer pedagógico e nas novas demandas do contexto escolar (PÁDUA; FRANÇA-CARVALHO, 2020).

A função do gestor envolve a administração voltada à estrutura física geral e espaços de apoio pedagógico, aos níveis e modalidades de ensino oferecidas/clientela, aos recursos humanos da escola, à organização da rotina escolar, ao processo ensino aprendizagem e à construção do Projeto Político Pedagógico (OLIVEIRA *et al.*, 2011, p. 54).

Na escola, a coordenação pedagógica abarca diversas funções como ressaltado acima, sendo, algumas delas, a de participação dos procedimentos didático-metodológicos e no administrativo, na qual envolve: organização e análise de documentos, diálogo constante com os pais e os responsáveis dos alunos, salientando, assim, a relevância desse profissional nas articulações e nas interações com toda a comunidade escolar (BORGES; FIGUEIREDO; AVELINO, 2021).

Segundo Giordano (2021), o coordenador não se limita apenas ao trabalho pedagógico que ele desempenha em conjunto com os professores, ele também proporciona formações continuadas que visam a potencialização das práticas docentes, atua no atendimento direto dos pais e dos próprios alunos, intervindo em possíveis conflitos e desconfortos que venham a surgir no cotidiano da escola. Também envolve todos os sujeitos da comunidade escolar, demonstrando uma gestão participativa e, ainda, se incumbem dos procedimentos burocráticos necessários para o bom funcionamento institucional.

O coordenador pedagógico, portanto, atua na direção de promover junto aos professores a definição dos conteúdos curriculares e as melhores estratégias de ensino-aprendizagem, refletindo sobre os objetivos, metodologias, práticas, avaliações, o que se desdobra em ações que permitem que a escola alcance seus objetivos gerais e específicos. É por isso que a sua função não é ser uma figura fiscalizadora da equipe de professores. Ao contrário, cabe a ele um trabalho de parceria e de

formação desses profissionais, com ações de desenvolvimento e suporte, tanto prático como teórico (AMARAL, BUECKE & OCTAVIANI *et al.*, 2017, p. 87).

Desse modo, alguns papéis devem ser encontrados na função da coordenação escolar, isto é, deve buscar renovação pedagógica, instigar alterações sociais sempre visando o melhoramento das condições socioeconômicas dos sujeitos da comunidade escolar; propor a participação democrática, na qual todos tenham vozes nas eventuais reuniões de planejamento pedagógico e nas atividades desenvolvidas no cotidiano escolar; adquirir competência nas TDICs dando suporte aos professores e, ainda, providenciar e estimular a capacitação profissional. Contudo, precisa considerar o contexto atual de distanciamento e de isolamento social, demonstrando uma comunicação assertiva e eficiente, almejando a boa condução das necessidades que se apresentam (FAUSTINO; SILVA, 2020).

Vale ressaltar que, além dos atributos apresentados acima, o(a) coordenador(a) deve desenvolver a destreza de ouvir e de filtrar as críticas recebidas, assistindo e analisando as contribuições e sugestões dos professores. Assim, considerando suas demandas, atuando no aperfeiçoamento das avaliações e na compreensão dos conteúdos curriculares pelos alunos, desenvolvendo, em conjunto com a comunidade escolar, práticas para o funcionamento adequado dos procedimentos pedagógicos (FAUSTINO; SILVA, 2020).

ANÁLISE DAS ENTREVISTAS E OBSERVAÇÕES NA ESCOLA

A presente pesquisa foi realizada em uma escola municipal do município de Imperatriz-MA. A entidade que mantém a escola é a Prefeitura Municipal de Imperatriz, sendo administrada pela SEMED – Secretaria Municipal de Educação, atendendo ao disposto na Constituição Federal e Estadual, Lei Orgânica do Município e a Lei de Diretrizes

e Base da Educação Nacional (Lei nº 9.394\1996). A escola foi inaugurada em 27 de fevereiro de 2015, construída com tesouro municipal. Ela atende em três turnos as modalidades: Educação Infantil (I e II período), Ensino Fundamental Anos Iniciais (1 ao 5 ano), Ensino Fundamental Anos Finais (6 ao 9 ano) e Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Os recursos humanos da escola contam com: 01 diretora, 01 vice-diretor, 01 coordenadora pedagógica diurna, 01 coordenação noturna, 01 pedagoga, 01 auxiliar administrativo, 01 professora auxiliar de secretaria, 01 cuidadora, 02 auxiliares de magistério, 01 secretária, 20 professores, 09 agentes de serviços gerais, 01 cozinheira e 03 vigias.

A escola possui: 01 pátio de entrada com rampa, 01 secretaria, 01 diretoria, 01 banheiro da diretoria, 01 sala dos professores, 01 banheiros dos professores, 01 vestuário dos professores, 12 salas de aulas, 02 banheiros masculinos, 01 banheiro masculino para pessoa com deficiência, 01 banheiro feminino para pessoa com deficiência, 02 banheiros femininos, 01 refeitório, 01 cantina, 01 banheiro da cantina, 01 depósito de materiais e 01 dispensa.

Para a obtenção da coleta de dados referente à temática pesquisada utilizou-se da entrevista com perguntas previamente elaboradas. Nesse aspecto, foi interlocutora a coordenadora pedagógica. A escola em questão, no que tange à gestão, reafirma o compromisso com a comunidade de ética assentando o processo educativo nos princípios do respeito ao outro e ao apreço à liberdade. Nessa perspectiva, ser capaz de exercer a gestão de forma democrática, como princípio que abrange as dimensões pedagógicas, administrativa e financeira.

Segundo o PPP da escola, “[...] a gestão democrática propõe-se no poder compartilhado e na participação efetiva do coletivo superando o individualismo, o qual tem, na partilha, o seu referencial maior” (Escola Municipal Murilo Rodrigues, 2020). Todavia, durante as observações na escola campo percebeu-se que o discurso não

está de acordo com a prática vivenciada pela comunidade escolar, pois se observou implantações de projetos que não tinham o apoio dos professores, sendo que eles foram condicionados a fazê-los de maneira autoritária pela diretora.

A entrevista foi realizada com a coordenadora pedagógica. Diversos foram os enfoques da entrevistada no que tange ao seu papel pedagógico frente ao processo educacional nutrido durante a pandemia de Covid-19. O primeiro ponto no qual a coordenadora põe em pauta é o acompanhamento do trabalho do professor. Para a entrevistada o acompanhamento ao trabalho do professor não é fiscalização, e sim uma forma de auxílio para o fortalecimento da ação educativa. E de vez em quando dá uma devolutiva para que o professor. E, ainda, tem como se situar tem um norte.

Para a coordenadora, é fundamental que o professor possa adequar uma metodologia com uma técnica de ensino que permita uma maior colaboração com o processo de ensino e aprendizagem, mesmo em meio ao isolamento social. Além disso, a liberação das atividades pela plataforma é uma forma da coordenadora manter uma supervisão sobre o desenvolvimento das atividades do professor, mas também fazer com que haja reciprocidade na comunicação com os alunos. Nesse sentido, para a coordenadora entrevistada o planejamento semanal do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e o planejamento bimestral do Anos Finais do Ensino Fundamental tem como objetivo o acompanhamento da elaboração das atividades deste nível de ensino.

O trabalho da coordenadora se torna árduo, uma vez que passa a sincronizar com as diferentes manifestações pedagógicas presentes no processo de desenvolvimento educacional. Entende-se que isso se torna necessário, pois auxilia que os objetivos educacionais, manifestos no Projeto Político Pedagógico, sejam desenvolvidos de modo ético e reflexivo. Nesse sentido, a coordenadora destaca que:

[...] atualmente eu conto com ajuda de dois auxiliares uma no turno matutino e outra no turno vespertino e. esses auxiliares, [...] me ajudam no trabalho burocrático da plataforma imprimindo e entregando as atividades para os alunos com necessidades especiais e para os que não têm acesso à internet, que não tem aparelho celular no computador então a gente faz esse trabalho de formiguinha. Fazemos o contato com os pais através de telefone, quando eles não estão frequentes na plataforma, quando eles não estão dando devolutiva e por último, quando já temos usado de todas as estratégias, visitamos [...] essas famílias que encontram muita dificuldade para se adaptar a esse novo modelo de educação (Escola Municipal Murilo Rodrigues, 2020).

Desse modo, entende-se que há uma gama de possibilidades, pela qual, a coordenação pedagógica passa a movimentar seu trabalho, de tal forma que é imprescindível a participação de todo o núcleo escolar, a fim de que seja possível uma sincronia para a promoção da educação em tempos de pandemia. Outrossim, a observação participante torna o trabalho da coordenação pedagógica efetivo e necessário, uma vez que busca solucionar todo e qualquer desgaste ou falha existente na gestão educacional.

A coordenadora destaca que o cumprimento do PPP é algo primordial, sendo que isso se promove juntamente com o processo de formação continuada, que reiniciou de forma virtual na pandemia.

[...] Orientamos o cumprimento do Projeto Político Pedagógico e também no incentivo à formação continuada dos nossos professores e, assim, estão sempre promovendo palestras, encontros, formações incentivando-os a participar de cursos online isso também é o nosso papel (Escola Municipal Murilo Rodrigues, 2020).

A coordenadora destaca também que existem falhas que passaram a se destacar no momento de pandemia, principalmente com relação ao uso da plataforma virtual pelos professores, uma vez que muitos não sabiam manusear as ferramentas virtuais: “Em primeiro lugar é a falta de conhecimento tecnológico da maioria dos professores, pois

não são todos conectados, mas grande parte dos nossos professores não tinha o domínio das ferramentas necessárias para realizar o trabalho remoto – Home Office” (Escola Municipal Murilo Rodrigues, 2020).

A falta de apoio familiar é algo no qual a coordenadora delinea como um dos pontos negativos que influenciam diretamente no processo educacional, seja na falta de internet, de aparelho celular ou outro equipamento necessário para a prática educativa.

[...] o grande desafio é dos nossos alunos não terem acesso à internet de qualidade [...] não terem apoio familiar, pois a estrutura familiar deve ser incentivadora para que os filhos utilizem as ferramentas certas no momento certo. Algumas famílias são compostas de vários filhos para um único aparelho celular onde cada uma precisa fazer as suas atividades, como consequência, estamos tendo um grande número de alunos que desistindo dos estudos (Escola Municipal Murilo Rodrigues, 2020).

A coordenadora termina sua fala salientando que é fundamental que se tenha uma valorização do profissional de educação durante o período de pandemia e que a unidade do ciclo educacional, dos membros que fazem parte do corpo escolar, seja os professores, os alunos, os gestores educacionais, é o mais importante para que se tenha uma emancipação dos sujeitos e assim a formação de uma educação transformadora e integral.

CONCLUSÃO

A pandemia de Covid-19 fez com que o mundo passasse por um processo de remodelação no qual fossem necessários adaptações para que, não somente as condições sanitárias fossem respeitadas, mas também que as atividades cotidianas se perpetrassem de forma contínua nos mais diversos segmentos sejam os macros e/ou micros-sociais. Com a educação não foi diferente, a partir do momento em que

os espaços escolares passaram a ser fechados, novas metodologias e técnicas tiveram que ser conduzidas no intuito do favorecimento e da constância do ensino e aprendizagem.

Com isso, o ensino híbrido tornou-se uma ferramenta importante para a continuidade do ensino, aulas semipresenciais, presenciais ou totalmente não presenciais passaram a se tornar evidentes como forma de se adequar ao novo cenário marcado pelo distanciamento social. O ensino remoto se tornou uma das principais tendências, fazendo com que as instituições de ensino tivessem que se adequar a essa nova metodologia, por sinal, a distância.

Desse modo, o trabalho da coordenação pedagógica se tornou fundamental para que se fosse criado métodos e técnicas de ensino fundamentais para a construção de uma educação plural, conectada e que permitisse a sincronia do trabalho pedagógico. Podemos elencar que a educação a distância, já existente antes da pandemia, é uma modalidade importante para a formação educacional brasileira. Porém, é preciso reconhecer que para além das possibilidades, há os desafios, que também estão presentes na educação presencial. O ensino remoto acaba por exacerbar os problemas educacionais que sempre estiveram presentes, como o desinteresse, a evasão, as dificuldades nas interações entre professores, coordenadores, alunos e gestores. Por esses motivos, é indispensável que as instituições, gestores e coordenadores se reinventem. E que os alunos assumam a responsabilidade por seu aprendizado, sendo proativo, responsável, maduro e comprometido com seu próprio futuro. Pois, somente assim, professores, coordenadores, instituições e alunos tenham condições de cumprir seus papéis educacionais.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Rodrigo Buzim Siqueira do. **Fundamentos da gestão educacional e coordenação pedagógica**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A, 2017.

AVELINO, Wagner Feitosa. Gestores pedagógicos em escolas de ensino integral no estado de São Paulo durante a pandemia da Covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 5, n. 13, p. 69-76. Disponível em: <http://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/12>. Acesso em: 23 mar. 2021

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 345, de 19 de março de 2020**. Brasília, DF 2020b. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 05 de jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria Nº 188, de 3 de fevereiro de 2020**. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Brasília, DF 2020a. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n--188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em: 24 mar. 2021.

DRIGO, Caroline Pâmela Ferreira; LIMA, Michele Castro. **Desafios da organização do trabalho pedagógico durante a pandemia de COVID 19 em um Centro de Ensino em Período Integral (CEPI) do estado de Goiás**. 2020. 17 f. Trabalho de Conclusão (Especialização em Ensino de Ciências e Matemática). Instituto Federal Goiano, Goiânia, Goiás, 2020.

ESCOLA Municipal Murilo Rodrigues. **Projeto Político Pedagógico**. Imperatriz/MA: Escola Municipal Murilo Rodrigues, 2020.

FAUSTINO, Lorena Silva e Silva; SILVA, Tulio Faustino Rodrigues Silva Educadores frente à pandemia: Dilemas e intervenções alternativas para coordenadores e docentes. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 3, n 7. p. 53-64, ago. 2020. Disponível em: <https://revista.ufrfr.br/boca/article/view/Faustinoetal>. Acesso em: 24 mar. 2021.

GIORDANO, D. X. F. Um olhar sobre o trabalho dos gestores escolares no contexto da pandemia. **Educação Básica Online**, v. 1, is. 1. p. 125-133,

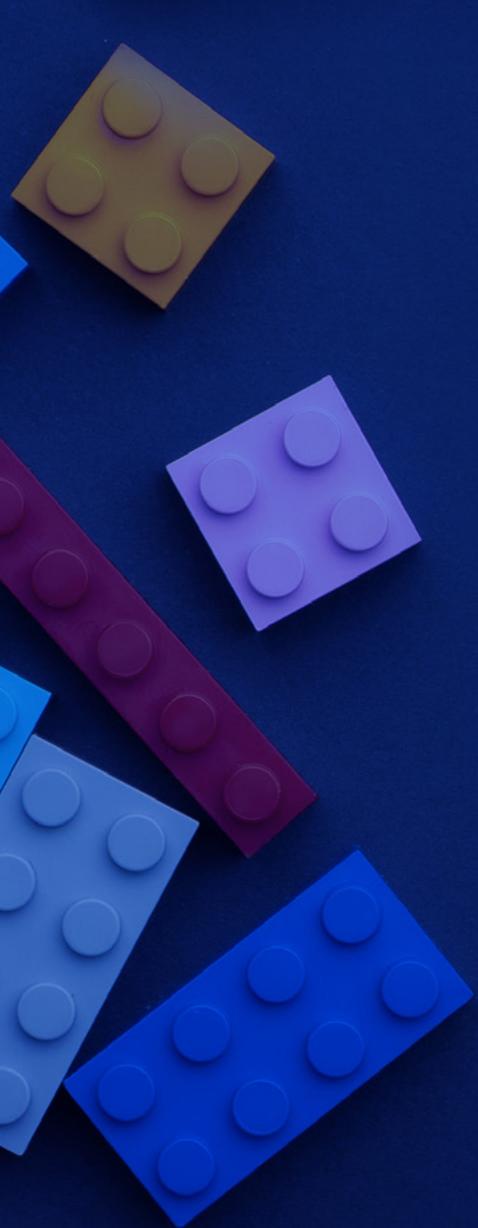
jan. 2021. Disponível em: <https://periodicos.editorialaar.com/index.php/educacaobasicaonline/article/view/15>. Acesso em: 24 mar. 2021.

OLIVEIRA, Ana Karla S. *et al.* "Gestão, Coordenação e Orientação Educacional: trabalho integrado para o bom funcionamento da escola". **Revista Pesquisa & Criação**, v. 10, n. 1, 2011. Disponível em: <https://www.periodicos.unir.br/index.php/propesq/article/view/394>. Acesso em: 24 mar. 2021.

PÁDUA, Carlos Alberto Lima de Oliveira.; FRANÇA-CARVALHO, Antonia Dalva. Ações desenvolvidas pelo coordenador pedagógico em tempo de pandemia: um relato de experiência. **HOLOS**, v. 5, ano 36, p. 1-12, out. 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11393>. Acesso em: 24 mar. 2021.



8



Ilma Maria de Oliveira Silva
Roza Maria Soares da Silva
Jheimeson Henrique de Sousa Silva



GESTÃO ESCOLAR
em Tempo de PANDEMIA:
um Relato de Experiência

DOI: [10.31560/pimentacultural/2022.95101.8](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2022.95101.8)

INTRODUÇÃO

A pandemia do novo Coronavírus tem contribuído para as transformações no âmbito social, político, econômico e, sobretudo, no contexto educacional. Nesse, em particular, as mudanças têm impactado diretamente a forma de organização, o ensino e a aprendizagem. Quanto a gestão escolar, esta sente os desafios em atender as demandas apresentadas pelos professores como a forma de ensinar remotamente, aprender e se organizar no cenário atual de pandemia.

Dentre as mudanças ocorridas no contexto educacional, a mais usual tem sido a substituição emergencial das aulas presenciais por atividades que utilizem as ferramentas digitais, seja por meio de aulas assíncronas⁸ ou síncronas⁹. Essas possibilidades emergenciais têm sido algumas das alternativas, tendendo para a não suspensão das aulas no ano letivo.

Nessa perspectiva, a educação passou a coexistir com mais desafios, somados a outros já existentes, sobretudo no que se refere à gestão escolar, na qual se tem envolvimento de aspecto de ordem administrativa, assim como nos pedagógicos. Diante disso, neste estudo procura-se responder o seguinte questionamento: quais os desafios enfrentados pela gestão escolar em tempos de pandemia?

Sendo assim, o presente trabalho tem como objetivo analisar os desafios da gestão escolar no cenário atual da pandemia, trazendo elementos para discussão a partir do relato de experiência, resultado do estágio em gestão em uma escola municipal de Imperatriz-MA. A metodologia utilizada para este trabalho foi a revisão documental, tendo como base o Projeto Político Pedagógico da escola.

- 8 É aquela que não necessita de uma interação em tempo real, ou seja, as aulas independem de horário e local.
- 9 São aulas que acontecem em tempo real, ou seja, professor e aluno interagem ao mesmo tempo, por meio de espaços virtuais.

DO ENSINO PRESENCIAL AO ENSINO REMOTO

O ano de 2020 foi marcado por profundas transformações na sociedade e no mundo. As medidas de isolamento social proposta pela Organização Mundial de Saúde (OMS) impactaram diferentes setores da sociedade, maiormente o sistema educacional, no que resultou na interrupção das aulas presenciais em toda rede tanto pública como na privada. Tais medidas têm afetado a gestão, o ensino e a aprendizagem.

No Maranhão, a Secretaria de Estado de Educação decretou em 16 de março de 2020, por meio da Portaria nº 188, normas particulares a respeito da suspensão das aulas presenciais. A medida foi atribuída pelo governador Flávio Dino, mediante Decreto nº 35.662 que dispõem:

Art. 1º Ficam suspensas, por 15 (quinze) dias, as aulas presenciais nas unidades de ensino da rede estadual de educação, do instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IEMA, da Universidade Estadual do Maranhão - UEM da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL (IMPERATRIZ, 2020).

O Decreto se estendia às instituições de ensino das redes municipais e instituições de ensino superior da rede privada localizadas no estado do Maranhão de acordo com o Art. 2, do referido decreto. Vale destacar que com o avanço da doença, novos decretos foram declarados como forma de evitar a proliferação do vírus em todo o estado do Maranhão.

Diante desse cenário de restrições, a educação foi um dos segmentos da sociedade afetado necessitando de medidas emergenciais como a suspensão das aulas presenciais, adiantamento das férias escolares, aulas on-line: síncronas ou assíncronas.

Vale ressaltar que as mudanças do presencial para as aulas remotas têm trazido preocupação, medo, angústia e dúvida em todos os envolvidos no processo educativo, justamente pela não familiarização com esse novo formato tecnológico. Entretanto, apesar das circunstâncias apontadas anteriormente, as instituições escolares têm se articulado, assim como reinventado seu modo de ensinar e aprender na promoção de uma aprendizagem significativa dentro desse contexto de excepcionalidade.

As escolas municipais de Imperatriz vêm utilizando a plataforma Geduc para a mediação do ensino pelos professores e para o acesso às aulas pelos alunos. A plataforma virtual tem sido, nesse sentido, uma das medidas emergências.

Diante das mudanças repentinas no contexto educacional, os gestores e os professores têm procurado aperfeiçoar seus conhecimentos, assim como suas práticas pedagógicas, visando adaptar-se às novas formas de ensino com objetivo de contribuir com o conhecimento dos alunos de forma significativa.

OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA PANDEMIA

Compreender o papel do gestor escolar no processo educativo, nesse tempo de aulas remotas, tem sido a pauta de várias discussões e estudos acadêmicos. Diferentes autores propõem uma concepção de gestão escolar pautada na autonomia, na tomada de decisão democrática e participativa apropriadas aos distintos cenários educacionais.

Nesse contexto, a melhor forma de gestão é aquela que possibilita um sistema de práticas interativas e colaborativas, proporcionando a troca de ideias e das experiências na busca de consensos nos objetivos comuns, proporcionando o confronto e a superação de conflitos (LIBÂNEO, 2004).

A gestão democrática e participativa, conforme Luck (2010 apud Peres, 2020), “perpassa pela liderança do gestor no processo de trabalho com sua equipe, bem como nas tomadas de decisões”. Desse modo, entende-se que as ações realizadas na escola devem contar com a participação de toda a comunidade escolar, visto que o Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que deve envolver na sua elaboração e no seu desenvolvimento a clareza de que tipo de educação a sociedade precisa contar para lidar com os desafios apresentados na contemporaneidade.

Tendo em vista esses aspectos, Paro (1997, p. 17) menciona a respeito de uma gestão que envolva todos os sujeitos que integram a instituição escolar. De acordo com o autor:

[...] cabe aos profissionais da educação fazerem valer o seu papel de educador, dando ênfase a um ensino mais democrático, com diálogos abertos, com informações que provoquem reflexões a respeito dos fatos sociais existentes. É importante que se trabalhe sempre com o concreto, assim o educando se sentirá estimulado a criar situações como todo o processo democrático, que é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação (PARO, 1997, p. 17).

Gestão democrática e participativa, nesse entendimento, não é uma responsabilidade apenas do gestor escolar. Sendo assim, compreende-se a importância do esforço de todos os envolvidos na execução de sua funcionalidade no processo educacional, sobretudo no cenário atual de pandemia, no qual vem sendo alterada as estruturas organizacionais, assim como as relações de trabalho de gestores e professores.

Diante do quadro problematizador, no decorrer do Estágio Supervisionado em Gestão Escolar, em uma escola municipal de Imperatriz, levantou-se alguns pontos indicados pelo gestor que merecem reflexão: pouco tempo para formação continuada de professores, des-

preparo dos professores para utilização dos recursos tecnológicos, falta de estímulo dos alunos em permanecer ativos na plataforma e a falta de recursos tecnológicos para acessar as aulas remotas.

Nesse sentido, para cada desafio apontado, a gestora escolar procura meios e condições para melhorar o seu papel, contudo, sabe-se que a responsabilidade não é somente dela, o Estado tem que apresentar as condições para que juntos possam promover ações para minimizar as situações apresentadas.

O quadro 1 destaca os principais desafios da gestão escolar frente a situação imposta pela pandemia. Analisa-se por meio dele que o gestor tem buscado meios e estratégias para contribuir com a prática pedagógica do professor num alcance da aprendizagem por parte de todos os alunos.

Quadro 1 – Os principais desafios da gestão escolar em tempo de pandemia.

Pouco tempo para formação continuada na pandemia	Despreparo dos professores para utilização dos recursos tecnológicos	Estimular os alunos a permanecer ativos na plataforma – GEDUC	Falta de recursos tecnológicos por parte dos alunos e de suas famílias
<ul style="list-style-type: none"> - Divulgação de vídeos tutoriais de como acessar a plataforma pela SEMED; -Orientação por meio de Webinário informativo; -Apoio por parte da SEMED e da direção da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> -Reuniões virtuais com os professores; -Encaminhamento para as secretarias de educação dos problemas provenientes da utilização dos recursos tecnológicos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientação para que a família estejam cientes e acompanhem seus filhos no acesso das aulas remotas; -Vídeos tutoriais de como acessar a plataforma; -Acompanhar os alunos através dos grupos de WhatsApp e também na plataforma. 	<ul style="list-style-type: none"> -Atividades impressas para os alunos que não têm acesso à plataforma; -Acesso à internet da escola para o aluno que não possuem internet.

Fonte: Arquivos pessoais do acadêmico (2021).

No que se refere ao desenvolvimento da pesquisa, ela foi realizada em uma escola municipal de Imperatriz. A escola está localizada em um bairro periférico da cidade; sendo a maior parte da população de classe socioeconômica baixa. Os dados foram levantados durante a realização do Estágio em Gestão Escolar. Além disso, foi disponibilizado pela gestão escolar o Projeto Político Pedagógico (PPP) para a análise do cotidiano da escola, percebendo as suas várias dimensões, tais como: pedagógicas, administrativas, financeiras e jurídica.

Essa escola foi fundada em 3 de março de 1993, com o intuito de atender a demanda do próprio bairro, bem como de bairros adjacentes, que a muito tempo desejavam a construção de uma escola que atendesse aos anseios dos moradores e que fosse capaz de oferecer aos filhos uma educação eficaz. A partir do ano de 1997 aconteceram algumas mudanças a começar pelo nome de CIEI (Centro Integrado de Educação de Imperatriz) para o nome atual da escola.

A instituição funciona em três turnos: matutino, vespertino e noturno com a modalidade de ensino ofertada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º a 5º ano), nos Anos Finais (6º a 9º ano) e Educação de Jovens e Adultos – EJA. A escola é composta por 78 funcionários efetivos e temporários e 826 alunos matriculados. É uma instituição com estrutura física própria, ampla e com espaço apropriado para o lazer. No quadro 2 a organização da estrutura física da escola.

Quadro 2 – Organização Física da Estrutura da Escola.

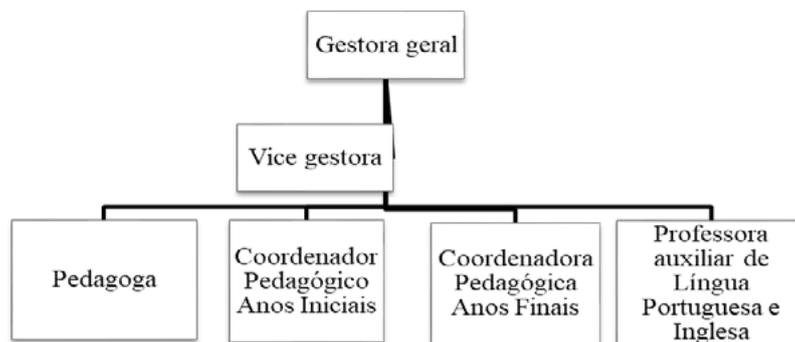
Estrutura física	Quantidade	Estrutura física	Quantidade
Salas de aulas	22	Refeitório	1
Banheiro masculino	1	Sala de professores	1
Banheiro Feminino	1	Almoxarifado	1
Sala de vídeo	1	Sala de recursos para apoio	1
Laboratório de informática	1	Sala da direção	1

Biblioteca	1	Banheiros para funcionários	2
Secretaria	1	Quadra esportiva	1
Cozinha	1	Sala de recurso pedagógico	1

Fonte: Arquivo pessoal do acadêmico (2021).

A escola possui um Projeto Político Pedagógico (PPP) no qual foi sistematizado e organizado pelos professores, gestores e coordenadores pedagógicos. A equipe pedagógica da escola é composta por 6 (seis) profissionais (gestora geral, vice-gestora, pedagoga, coordenador pedagógico dos Anos Iniciais; coordenadora pedagógica dos Anos Finais e professora auxiliar de Língua Portuguesa e Inglesa), como mostra a figura 1 a seguir:

Figura 1 – Organograma da equipe pedagógica da escola campo.



Fonte: Organizado pelo acadêmico (2021).

Os projetos pedagógicos relativos ao ensino e à aprendizagem desenvolvidos pela escola estão assim pautados: banda fanfarras e percussão, capoeira, danças, arte e cultura, arte marcial, jogos não estruturados e recreação, feiras e projetos científicos. Durante o ano letivo a escola trabalhou alguns temas importantes, tais como: violência contra a mulher, violência contra o idoso e abuso sexual contra crianças e adolescentes.

Portanto, a escolha da instituição escolar para esse estudo se deu por conta de sua localização estratégica, abrangendo grande parte da população dos bairros vizinhos e pela viabilidade para realização do Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar. Assim, esse espaço é uma oportunidade para entender o papel do gestor escolar, assim como os desafios encontrados por ele no contexto atual da pandemia do Coronavírus.

CONCLUSÃO

A pandemia da Covid-19, a qual contribuiu diretamente para as restrições de isolamento social, tem afetado todo contexto educacional. Nesse sentido, a educação passou a conviver com mais desafios somados aos diversos já existentes, sobretudo no que se refere à gestão do cotidiano escolar de ordem administrativa e pedagógicas.

Dos resultados obtidos com este estudo, destaca-se: tempo insuficiente para formação continuada, despreparo dos professores para utilização dos recursos tecnológicos; falta de estímulo dos alunos em permanecer ativos na plataforma atividades e a falta de ferramentas tecnológicas por parte dos alunos e de suas famílias. Assim, para cada desafio apontado a gestão escolar buscou meios e estratégias para melhorar o papel de sua gestão e contribuir com o desempenho dos professores e dos alunos.

Nesse cenário de incertezas e profundas transformações no espaço educacional se torna desafiador não só para o gestor, mas principalmente para os governantes, contribuir de fato para que a educação nesse tempo atípico, atinja o seu objetivo que é desenvolver no aluno a aprendizagem para que ele exerça o seu papel como sujeito ativo na sociedade.

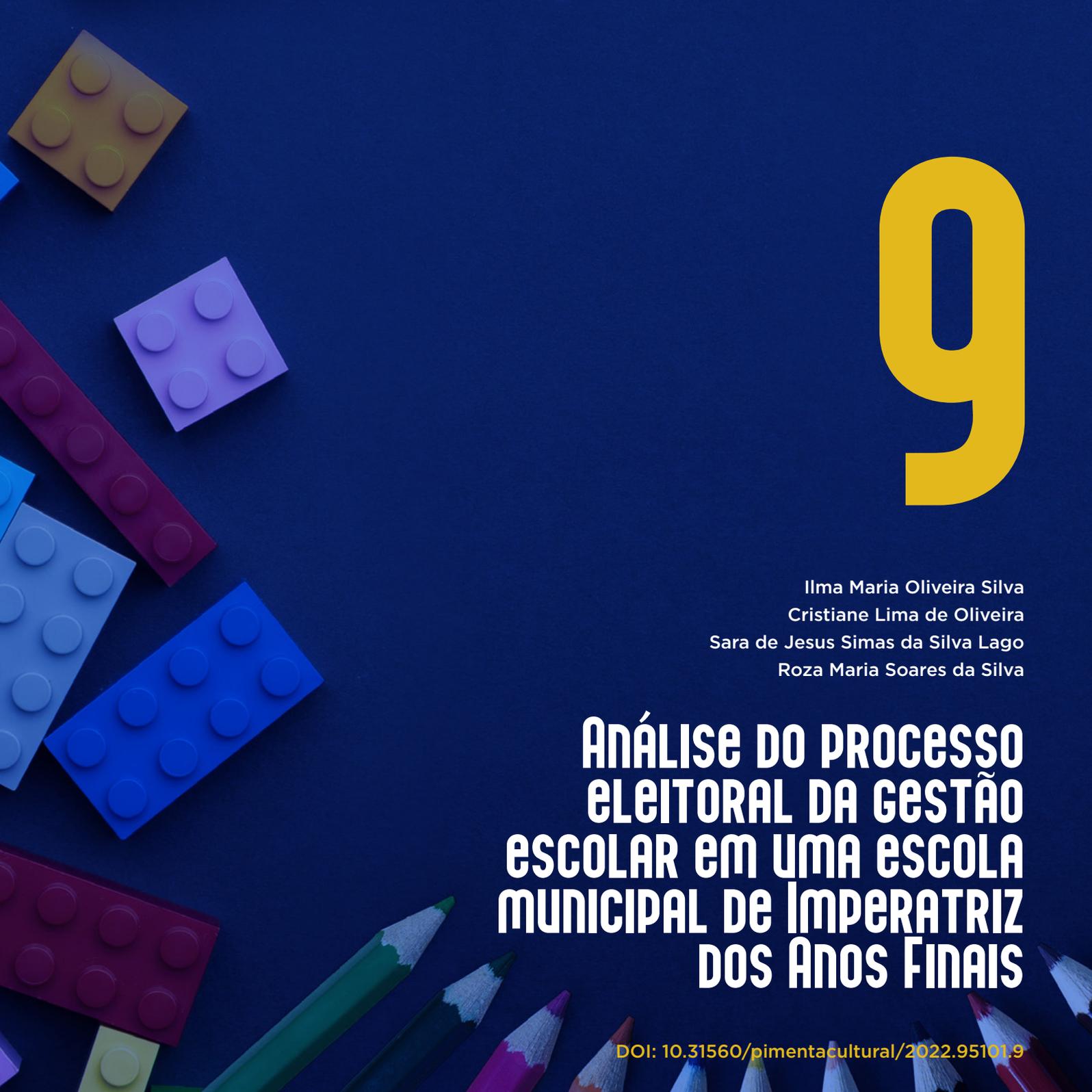
REFERÊNCIAS

IMPERATRIZ. **Decreto nº 23 de 21 de março de 2020**. Reconhece situação anormal por conta da propagação do contágio pelo COVID-19. Art. 1º. Prefeitura Municipal de Imperatriz do Maranhão, 2020. Disponível em: <https://www.imperatriz.ma.gov.br/>. Acesso em: 02 abr. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. Ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 1997.

PERES, Maria Regina. Revista de administração educacional. **Novos Desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia**, Recife-PE, v. 11, n. 1, pág. 20-31, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/ADED/article/view/246089/0>. Acesso em: 6 abr. 2021.



9

Ilma Maria Oliveira Silva
Cristiane Lima de Oliveira
Sara de Jesus Simas da Silva Lago
Roza Maria Soares da Silva

**ANÁLISE DO PROCESSO
ELEITORAL DA GESTÃO
ESCOLAR EM UMA ESCOLA
MUNICIPAL DE IMPERATRIZ
DOS ANOS FINAIS**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2022.95101.9](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2022.95101.9)

INTRODUÇÃO

A gestão escolar tem como principal tarefa a organização da rotina no espaço escolar, considerando a responsabilidade de atuar tanto no processo pedagógico quanto nas funções administrativas, no que se refere a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem. Consideramos os princípios indispensáveis de um diretor escolar quer na promoção do diálogo, da parceria e da articulação, tanto no contexto interno como externo da escola, os quais são necessários para uma eficaz estrutura organizacional. Nesse aspecto, cabe ao gestor avaliar questões relacionadas não só nos aspectos administrativos, mas também pedagógicos.

Comumente vemos a característica do diretor ligada apenas como um administrador, que cuida da questão burocrática para o bom desenvolvimento da escola. Mas o seu papel vai além do administrativo, preocupa-se também com o aprendizado e com o desenvolvimento da sua equipe, somando forças para desempenhar com qualidade as atividades no ambiente escolar.

No entanto, observa-se que os papéis desempenhados pelo gestor começam desde sua disposição para concorrer ao cargo até a sua atuação. Para isso, é imprescindível que o candidato à gestão da escola seja uma pessoa ligada à comunidade escolar que não só conheça a escola e o seu corpo docente, mas seja conhecido nela e por ela, como sendo uma forma de facilitar o diálogo e o desempenho de suas funções. Dificilmente um candidato que venha de fora consegue vencê-lo, por existir uma sensação de incertezas pelo desconhecido.

O processo eleitoral na escola para escolha do gestor ou gestora é semelhante aos meios usados para a escolha de um governante (presidente da república, senadores, deputados federais e estaduais, prefeitos e vereadores). A divulgação de projetos ou promessas a

serem cumpridas no decorrer do mandato acontece na concorrência ao cargo de gestor escolar. Após sair o edital emitido pela Secretaria Municipal de Educação-SEMED, os candidatos começam a fazer suas propagandas, que nesse ano devido a pandemia por causa do Covid-19 foram feitos somente através de aplicativos, como mensagens e vídeos por via de WhatsApp.

Nessa escolha, podem participar todos os que fazem parte da escola, como coordenadores, professores, porteiros, equipe de apoio, pais de alunos e os próprios alunos (sendo que estes precisam ter mais de 15 anos de idade). No dia da votação só podem votar as pessoas que foram cadastradas.

O processo eleitoral para gestor de escola é coordenado pela SEMED. Ele representa um importante fator de autonomia para a própria comunidade escolar, através dessa escolha pode ser percebida a aceitação ou recusa quanto ao candidato que concorre a vaga. Infelizmente, em muitas escolas não existem concorrentes, predominando apenas uma chapa, o que dificulta a própria escolha. Geralmente a gestão atual entra para concorrer e acaba vencendo por falta de opções, o que se torna inviável a escolha consciente.

A presente pesquisa tem como objetivo analisar o processo eleitoral da gestão escolar em uma escola da rede municipal de Imperatriz-MA, levando em consideração a principal forma legal de provimento ao cargo de diretor escolar e a existência de gestão democrática. Contudo, esse trabalho visa conhecer os trâmites existentes para a realização desse processo eleitoral, por considerar de suma importância para um melhor entendimento de como acontece a escolha do gestor na escola.

A escola pesquisada possui uma turma do 5º ano (Anos Iniciais), do 6º ao 9º ano (Anos Finais) e EJA da rede municipal de ensino de Imperatriz. O trabalho de pesquisa envolveu entrevistas semiestruturadas com a gestora e a coordenadora, como também observações, coleta

de informações na direção da escola, sendo desenvolvidas análises do PPP (Projeto Político Pedagógico), acompanhamento do processo de eleição da gestora da escola, dossiê dos alunos, relação de desistentes ou repetentes e suas principais causas.

Durante o período de observações, foram levados em consideração aspectos relacionados como planejamento, coordenação pedagógica, participação ativa da comunidade e a democratização da gestão. Assim como a estruturação das atividades, tomadas das decisões, a cultura escolar existente e todos os processos que envolvem uma gestão escolar democrática.

Para tanto, buscamos fundamentação teórica nos autores, Paro (2003), Hora (1994), Oliveira (2009), Libâneo (2011) por considerar de grande relevância a contribuição dada pelos mesmos para a significação de gestão escolar democrática e participativa. Dessa forma, entendemos que foi de suma importância não só conhecer, mas valorizar o trabalho do gestor escolar e suas contribuições na organização do trabalho pedagógico.

FORMAS DE PROVIMENTO AO CARGO DE GESTOR ESCOLAR

O diretor é uma das figuras mais importantes da escola, visto que, a partir da primeira metade do século XX, intensificou-se cursos especializados para formação de administrador escolar. Assim, a concepção de gestão democrática no Brasil iniciou-se na primeira década de 1980, trazendo novas mudanças nas relações de poder especificamente na área da educação escolar, exigindo a participação da comunidade nas tomadas de decisão com o objetivo específico para efetivar a democratização no ambiente escolar.

Atualmente, existem algumas formas para se alcançar a função de diretor, destacadas em dois tipos para o provimento do cargo de gestor escolar nas escolas públicas do Brasil que são: nomeação e eleição. Sendo que a primeira traz uma ligação muito forte com o favoritismo político, como também uma das mais criticadas, no entanto, ainda está muito presente nos sistemas de ensino.

Enquanto a segunda coíbe o favoritismo político definindo-se como forte instrumento de democracia, sendo que esta é a melhor forma para escolha do diretor escolar, porém o gestor escolhido pela eleição não irá resolver todos os problemas da escola, lembrando que isso também não vai garantir totalmente uma gestão democrática, mas pode ser um forte instrumento para alcançar a democratização.

Diante dessas informações, nota-se que a forma de escolha do gestor escolar por meio de nomeação, além de fortalecer o autoritarismo e a política do favoritismo não promove um ambiente escolar democrático. Compreendendo democracia na percepção de Paro (2008, p. 12) “ao se distribuir a autoridade entre os vários setores da escola, o diretor não estará perdendo poder [...]. E, ao acontecer isso, quem estará ganhando poder é a própria escola”.

Lembrando que é de fundamental importância a participação de todos os alunos, pais, profissionais de educação e comunidade atuando diretamente nas tomadas de decisões para conhecer a realidade que a escola enfrenta e seus principais problemas do cotidiano. Sendo que, essa parceria deve contribuir para fortalecer as reivindicações e trazer recurso financeiro suficiente para que a escola seja mais autônoma.

Dessa forma, a eleição para gestor deve contribuir para a ampla participação de todos na escolha do diretor, permitindo que a comunidade escolar exerça a democracia dentro da escola. Freire (1996) esclarece que os indivíduos são seres históricos e inacabados capaz de criar possibilidades para vivermos em um mundo melhor.

Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo predestinada, preestabelecida. [...]. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse inexorabilidade (FREIRE, p. 53, 1996).

Nesse sentido, a classe trabalhadora não pode simplesmente esperar pelas ações transformadoras por parte da classe dominante, ainda mais quando se refere à educação escolar. Portanto, os próprios indivíduos interessados precisam lutar juntos de forma organizada por um mesmo objetivo, mesmo diante das dificuldades para modificar a escola que já existe, visando a emancipação de todos.

Dessa forma, o elemento principal da gestão democrática é construído na prática ao longo do tempo, não é um elemento mecânico e sem valor. “Ele só existirá na medida em que forem desenvolvidas a autonomia e a participação de todos, num clima e numa estrutura organizacionais compatíveis com essa prática, visando a emancipação” (FERREIRA, AGUIAR, 2009, p. 169). Isso só acontece por meio de um processo regido pela confiabilidade e dedicação mútua.

Mesmo diante das dificuldades, percebe-se que a gestão democrática ainda é o melhor caminho que pode oferecer oportunidades e autonomia, apesar das divisões de classes, a população pode conseguir enfraquecer as tomadas de decisões autoritárias. Nesse sentido, a gestão democrática é um dos objetivos básicos que deve contribuir especificamente na ampla participação da comunidade escolar. Assim:

A possibilidade de uma ação administrativa na perspectiva de construção coletiva exige a participação de toda a comunidade escolar nas decisões do processo educativo, o que resultará na democratização das relações que se desenvolvem na escola, contribuindo para o aperfeiçoamento administrativo pedagógico (HORA, 1994, p. 49).

Vale ressaltar que nas escolas públicas do Brasil a eleição para diretores é algo comum. No entanto, não se deve considerar que se trata de uma gestão democrática pelo simples fato de ter sido realizada com a comunidade escolar. Sendo que a eleição em si propriamente dita não garante práticas efetivamente democráticas dentro da escola, são práticas que exigem que o gestor escolar estabeleça seus objetivos e estratégias de ações, mediando conflitos coletivos voltados para a transformação social (FERREIRA, AGUIAR, 2009).

Nessa perspectiva, o diretor escolar assume inúmeras funções, na qual a mais importante é a responsabilidade na construção e formação da consciência crítica dos alunos. Para formar cidadãos democráticos, a escola precisa estar estruturada e organizada a fim de despertar e valorizar a criticidade dos educandos através dos conteúdos transmitidos dentro da própria escola, considerando que o conhecimento deva ir além dos objetivos estabelecidos no currículo oficial e das disciplinas do cotidiano. Lembrando que, a administração participativa não ocorre de forma natural,

No âmbito da escola, especificamente, é necessário que seja provocada, procurada, vivida e apreendida por todos os que pertencem à comunidade escolar – diretores, técnicos professores, alunos, funcionários, pais, comunidade em geral (HORA, 1994, p. 51).

Percebemos que o acesso democrático dos diretores através da eleição é o elo fundamental para uma discussão mais participativa entre toda a comunidade escolar. Portanto, concordamos que nessas discussões, a forma mais democrática para que esta participação aconteça é possibilitando a atuação do corpo escolar como sendo indispensáveis nas tomadas de decisão, dando-lhes autonomia e evitando ações isoladas e individuais, as quais acabam por dificultar o desenvolvimento dos projetos.

A eleição para o cargo de diretor escolar deve ser avaliada constantemente pela comunidade, na qual a população interessada vai interferindo nos rumos da escola e compondo novas relações para que de fato não seja excluído da sociedade. Vale lembrar que, a participação dos indivíduos não deve ser apenas na proporção política do voto, mas deve ser construído com a participação coletiva para interferir no combate das práticas autoritárias que existem no ambiente escolar.

É comum no processo eleitoral os candidatos mostrarem suas habilidades e competências visando ser o representante legal da escola, mas contabiliza-se uma série de fatores que contribuem para essa boa aceitação, pois deve lembrar-se que além de gestor deve ser um bom educador. E isso é lembrado por esse contexto, o apoio à comunidade escolar e suas contribuições para com a escola no que se refere uma educação pautada na formação social dos indivíduos.

Portanto, é preciso promover ações articuladas entre a instituição escolar e a comunidade a qual faz parte. Compreendendo que a escola não é um órgão separado do contexto global de que faz parte. Ela deve estar sempre presente no processo de organização para que as ações sejam desenvolvidas e estejam voltadas especificamente para as necessidades comunitárias (HORA, 1994).

GESTÃO DEMOCRÁTICA E A MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO

A educação passa frequentemente por processos de renovação e transformação. No entanto, é necessário que todos os que fazem parte da escola estejam preparados para tais mudanças, principalmente a gestão, por exercer uma função de grande relevância dentro

desse processo. Logo, o gestor deve ter um perfil articulador, dinâmico e estratégico, no qual norteia os projetos que acabam por refletir em resultados positivos dentro da comunidade escolar.

Cabendo ao gestor organizar questões administrativas, financeiras e pedagógicas nas quais envolvem todos os que compõe a escola, como coordenadores, supervisores, professores, funcionários, alunos e pais. Com isso, todos são responsáveis e contribuem para que haja uma educação de qualidade e participativa, por viabilizar a integração de todos de forma compartilhada, permitindo assim a realização de um trabalho coletivo.

A gestão democrática proporciona um trabalho favorável por ser composta por pessoas motivadas, envolvidas e comprometidas dando um resultado consolidado e positivo nos planejamentos educacionais. É importante frisar que a gestão deve ser tanto democrática como participativa, por tornar-se impossível dissociá-las, exigindo uma prática constantemente compartilhada evitando ações isoladas e individualizadas, priorizando o envolvimento de toda a comunidade escolar.

Quando se fala em democracia se tem a ideia do direito de escolha, assim como na esfera política governamental em que se escolhem os governadores, senadores, deputados federais e estaduais, prefeitos e vereadores através de eleição. Na escola também existem os representantes oficiais escolhidos por meio de votos, diferentemente das outras esferas, o voto não é obrigatório, mas facultativo.

Considerando que a gestão para melhor desenvolver os seus projetos deva ser democrática, ou seja, escolhida pela comunidade escolar, como também participativa contando com a participação direta de todos que a compõe. A gestão escolar é substancialmente importante na transformação da instituição escolar, para que atenda todas as necessidades sociais existentes, daí faz-se indispensável que os gestores não atuem apenas como meros administradores.

Comumente se vê uma visão distorcida quanto ao papel do gestor, no qual está associado ao de administrador ferindo os objetivos de sua real tarefa que deve ser a de preocupar-se com tudo o que se refere à escola. De acordo com Paro (2008, p. 12), “na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola, educadores, alunos, funcionários e pais nas decisões sobre seus objetivos e seu funcionamento”, haverá melhores condições de se desenvolver com aspectos positivamente e progressivamente.

Esse progresso é decorrente de um olhar mais minucioso quanto às esferas que formam a escola que correspondem do administrativo, financeiro e pedagógico. É cargo do gestor organizá-las e priorizá-las como prioridades fundamentais de sua gestão. O caráter administrativo vai além da organização dessas questões, que envolvem os vários tipos de relações existentes no âmbito escolar, que vão da secretaria à sala de aula, dos planejamentos à comunidade a qual a escola está inserida.

É muito comum chegarmos nas instituições de ensino, as quais se autodeclaram como possuidoras de gestão democrática e participativa, isso vai desde o que é encontrado no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, como também na fala dos próprios gestores. Mas geralmente resumem-se em falácias e discursos, dando ideia de que as principais preocupações dos gestores estão apenas no teor administrativo, as demais ficam a cargo do coordenador pedagógico.

Esse retrato acaba por ocasionar nos muitos debates ou conflitos que acontecem nesses encontros ou pela ausência desses, nos quais devem considerar importantes tanto a visão da escola a respeito da comunidade quanto sua postura diante da participação da própria comunidade. Fica clara a responsabilidade que a gestão exerce em desenvolver projetos que abrangem não só o espaço escolar, mas ultrapassem seus muros de forma que envolvam toda a comunidade. Segundo Paro (2008, p. 47),

Na perspectiva de uma participação dos diversos grupos na gestão da escola, parece que não se trata de ignorar ou minimizar a importância desses conflitos, mas de levar em conta sua existência bem como suas causas e suas implicações na busca da democratização da gestão escolar, como condição necessária para a luta por objetivos coletivos de mais longo alcance como o efetivo oferecimento de ensino de boa qualidade para a população

A partir desses conflitos, deve-se implantar estratégias com o objetivo de inseri-los nesse contexto, reconhecendo a sua importância para o desenvolvimento do aluno e conseqüentemente da escola. Uma gestão democrática e participativa deve posicionar-se de forma a saber ouvir e entender os entraves existentes, que acabam dificultando essa relação harmoniosa com a escola, logo a comunidade desempenha um papel fundamental, pois representam os pais dos alunos, que, por sua vez, são o âmago da escola.

Compreendendo que a gestão traz consigo o ato de gerir, conduzindo ações que promovam e intensificam a realização dos objetivos traçados, no que diz respeito tanto ao relacional das pessoas como na própria formação humana. Espera-se de uma gestão muito mais que uma motivação, mas uma mobilização coletiva, na qual dessas organizações se sobressaia a interação entre as pessoas e com isso promova a formação humana dentro desse corpo, segundo Libâneo (2012, p. 436),

Assim, a organização escolar refere-se aos princípios e procedimentos relacionados à ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o uso dos recursos (materiais, financeiros, intelectuais) e coordenar e avaliar o trabalho das pessoas, tendo em vista a consecução de objetivos.

Objetivos, esses, que partem de uma ação gerada pela mobilização conjunta, tendo a participação de todos os componentes. Contudo, é necessário nesse processo uma tomada de decisões na organização e na coordenação dos trabalhos. Geralmente essas discussões são

dentro da organização formal, mas existem os impactos formados pelos elementos informais, nos quais correspondem aos comportamentos, opiniões, ações e formas de reação espontâneas que surgem dentro do próprio grupo, Libâneo (2012) vem chamá-la de cultura organizacional, que são as práticas culturais dos indivíduos e sua subjetividade.

De acordo com os pressupostos vistos até aqui, percebemos o quanto torna-se complexa uma gestão democrática e participativa naquilo que tange o exercer da função no que se refere ao planejamento, estrutura organizacional e papéis a serem desempenhados. É importante salientar que em meio a divergências nunca devemos esquecer que a prioridade é a qualidade do ensino e o acompanhamento de forma a suprir às necessidades e às dificuldades enfrentadas pelo aluno.

Tendo em vista que as funções exercidas pelo gestor são praticadas por um educador, consideremos imprescindível a aplicação de sua prática pedagógica a qual busca evidenciar a qualidade do ensino e criar estratégias para consolidar o aprendizado do aluno, assim como a valorização do corpo docente e todos aqueles que compõe a escola. Logo, a qualidade das práticas pedagógicas deve vir como prioridade primordial.

RESULTADOS DA PESQUISA

Considerando o momento em que atravessamos, vimos o desdobramento em que gestão, coordenadores e professores têm realizado, se o ensino/aprendizado já enfrenta dificuldades em *tempos normais*, imaginemos a intensidade nos tempos de pandemia. Evidenciamos, gestora e coordenadoras em busca de soluções para que alunos não desistissem do ano letivo, uns por dificuldades de acesso às plataformas de ensino, outros por falta de rede de internet e até pela falta de um celular ou computador, dificultando o acesso ao ensino remoto.

Contemplamos inúmeros contatos de coordenadoras com alunos, principalmente da Educação de Jovens e Adultos, que, em sua maioria, abandonaram seus estudos, um fator decorrente do período pandêmico. Alunos que tiveram que mudar seu horário de trabalho ou até mesmo perderam seus empregos acabam buscando alternativas para o sustento familiar.

Outro fator que contribui bastante para que aumente a evasão e a repetência é que a maioria desses alunos reside em bairros periféricos distantes da escola. Há escolas localizadas próximas ao centro da cidade, mas o público reside em diversos pontos, inviabilizando a permanência nessas escolas. E, havendo mudança nos horários de trabalho como também na forma de desenvolvimento das atividades, é necessário que o aluno vá até a escola para receber os blocos com suas atividades, além de acessarem a plataforma.

Analisando o processo eleitoral para escolha da gestora da escola, observamos que uma das dificuldades encontradas é que não existe concorrência, um fator que dificulta uma escolha consciente, na qual acaba predominando uma reprodução de ideias, que, muitas vezes, impedem que professores e coordenadores concorram juntamente com a atual gestão. Ideias passadas de forma negativa, como, por exemplo: “a função traz muitas responsabilidades e principalmente serviços”, frases em sua maioria ditas pelo próprio gestor, afastando qualquer interesse de um concorrente.

Durante o cotidiano, os funcionários da escola vão percebendo que o cargo do gestor exige muita determinação e comprometimento e acabam se negando a ser possíveis candidatos ao cargo. Com isso, os professores e coordenadores da escola não demonstram interesse em concorrer às eleições, tendo por base a tarefa diária da gestora, que, por sua vez, expõe o vasto trabalho como um fator negativo.

Percebe-se que existem algumas exigências para assumir o cargo de gestor escolar, sendo que os candidatos precisam ter disponibilidade de no mínimo 04 horas durante o dia para exercer a função (IMPERATRIZ/CME, 2020). Além dessas exigências a gestora eleita enfrenta um grande desafio na prática, não apenas na escola em si, mas também por ter que dispor de tempo para participar das reuniões fora da escola quando convocada.

A escola campo encontra-se em reforma, suas instalações estão provisoriamente em duas salas cedidas por outra escola que fica bem distante do prédio próprio, e isso tem dificultado o acesso tanto dos alunos quanto dos pais à escola. Durante a pesquisa, observou-se que poucos pais de alunos procuraram a escola demonstrando a falta de conhecimento sobre a nova localização do prédio escolar, muitos ligaram perguntando se já haviam mudado para as novas instalações.

Ficou evidente que a comunidade escolar não conhece os problemas existentes da própria escola. Nesse sentido, é necessário que todos aqueles que fazem parte da escola assumam suas responsabilidades, demonstrando seu comprometimento e configurando assim uma escola democrática e participativa, em que a população deva estar comprometida com participação efetiva, assumindo funções e contribuindo para uma educação de qualidade.

Apesar de autodeclarar-se através dos discursos feitos e do próprio PPP como possuidores de gestão democrática, na escola campo ainda falta muito a ser feito para que de fato aconteça uma verdadeira mobilização sobre a participação ativa da comunidade escolar na consolidação de suas tarefas. Nessa perspectiva, a participação precisa ser construída de forma afetiva e deva fazer sentido na qualidade de vida de cada cidadão, entendamos que o comprometimento na ação participativa deva gerir de forma harmoniosa afim de alcançar o maior número de pessoas possível, não pela imposição ou obrigatoriedade.

A estrutura organizacional dentro da escola contribui diretamente na participação da comunidade, visto que é essencial para qualquer tipo de gestão, porém não se trata apenas de construir momentos felizes através de festividades. Nota-se, que é de fundamental importância criar ambientes em que os indivíduos gostem do que fazem e sintam prazer em estar ali (FERREIRA; AGUIAR, 2009).

Nesse sentido, os eleitores formados por coordenadores, professores, equipe de apoio, alunos e pais de alunos aparentavam estar gostando de participar na escolha da gestora. Percebemos a existência de um processo organizado, participativo e comprometido, sendo levado a sério pela comunidade escolar durante a eleição, observamos, também, que no dia da votação quase todos os eleitores cadastrados compareceram.

Vale ressaltar que a escola possui 324 matriculados, 01 gestora, 01 coordenadora do turno matutino, 01 coordenadora e 01 supervisor no turno vespertino, 02 coordenadoras da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no noturno e cerca de 42 colaboradores, dentre eles, professores e equipe de apoio, sem contabilizar os pais de alunos. Foram 113 pessoas cadastradas, mas no dia da votação compareceram 99 pessoas para votar, sendo que 2 votaram contra, mas, apesar dos números foi considerada uma eleição satisfatória.

Com demonstração de afeto e carinho pela gestora, participaram em cumprimento ao cadastro feito, a gestora por sua vez aguardava ansiosamente pelo resultado. No final do dia, os votos foram contabilizados pelos professores e o representante da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) que trabalharam durante a eleição. A candidata recebeu quase todos os votos válidos, assim foi confirmada a reeleição da diretora por mais dois anos. Paro (2003) alerta que a eleição deve ser entendida da seguinte forma,

[...] não pode ser entendida apenas como um critério de escolha, e sim como uma alternativa de sabedoria dos eleitores que se deve efetivar de forma plena. Ou seja, não basta entender a população no momento de prover o escolhido no posto de diretor; é preciso que aquela tenha assegurado o direito de acompanhamento democrático do eleito em sua função (PARO, 2003, p. 42).

Dessa forma, o gestor eleito deve assumir um compromisso firme com a população na qual a elegeu, ambos trabalhando de forma coletiva para alcançar o mesmo objetivo, garantindo de fato uma educação de qualidade, já que todos tem direito. Tudo isso é possível através de uma gestão democrática comprometida e interessada na participação da comunidade.

Como vimos, a escolha de um gestor é semelhante ao processo eleitoral pelo qual escolhemos nossos governantes aos cargos de presidente da república, senadores, deputados federais e estaduais, prefeitos e vereadores.

CONCLUSÃO

Compreendendo o caminho percorrido e as observâncias realizadas através deste trabalho, vemos a sua importante contribuição tanto para a formação docente quanto para o reconhecimento das fragilidades existentes dentro desse processo eleitoral de escolha de gestor escolar. Em que remetem com clareza uma disfunção entre a democracia e a participação existentes dentro do âmbito escolar, em que muitas das vezes suas ações estão ainda muito tímidas e com isso, imperceptível.

Ao longo desta pesquisa, verificamos que uma das oportunidades de se ter a participação ativa da comunidade escolar é no

processo de escolha de gestor, mas infelizmente poucos se atêm a valorizar esse poder de escolha e acabam contribuindo para as mazelas que ocorrem dentro da escola. O direito de escolha nos garante possibilidades de mudanças e, conseqüentemente, de melhorias, por nos inserir dentro das responsabilidades individuais que ocasionam em resultados que beneficiam todo o corpo escolar.

Com esse tipo de comportamento, o que acaba acontecendo são apenas interesses políticos, os quais se resumem em estratégias maquiadas de democracia e participação, em que se quer que metade da comunidade escolar se mobilize a fazer parte. O que ficou nítido é que a consolidação da eleição na escola seria um meio da participação dos indivíduos, na qual esta é apenas uma forma de alcançar a tão sonhada e desejada gestão, mas que não existe a conscientização do indivíduo no que se refere aos direitos e deveres, quanto à importância de sua participação.

Assim, as informações apresentadas sobre a realidade existente na escola campo são ainda de muitos desafios, para se tornar de fato uma gestão democrática, para tanto, consideramos como um dos caminhos continua sendo a eleição de diretores. Por mais que existam outras condições para se alcançar este cargo, como sendo na forma de nomeação ou por indicação, o uso do processo eleitoral através de votos torna-se mais viável por ser o meio mais democrático e participativo que existe.

Contudo, analisar o processo eleitoral da gestão escolar na instituição já mencionada nos proporcionou reflexões sobre a postura e a responsabilidade que o gestor deve ter para uma maior efetividade da gestão na escola. Por sua vez, o gestor democrático deve exercer uma liderança que incentive o desenvolvimento, o compromisso pedagógico, a responsabilidade e a qualidade de forma coletiva no processo de ensino.

Diante disso, conclui-se que este trabalho se soma aos inúmeros meios que servem como ferramentas para conhecer e desmistificar os trâmites que ocorrem na escolha de um gestor escolar, a qual vai bem além

de meros discursos e falácias. Considerando, como de real necessidade o envolvimento geral e total da comunidade escolar, como sendo de fato democrática e participativa, não apenas no papel, mas na realidade vivida, para que não ocorra equívocos na transferência de responsabilidade.

REFERÊNCIAS

- FERREIRA, Naura Syria Carapeto. AGUIAR, Márcia Angela da S. (orgs). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola**: Artes e ofícios da participação coletiva. 17. ed. Campinas São Paulo: Papirus, 1994.
- IMPERATRIZ/CME. **Edital nº 002/2020**. Imperatriz: Conselho Municipal de Educação, 2020. Disponível em: <https://imperatriz.ma.gov.br/pmi/comunicados/cme/?page=25> . Acesso em: 12 de agosto de 2020.
- LIBÂNEO, José Carlos. O Dualismo Perverso da Escola Pública Brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, mar. 2012.
- LIBÂNEO. José Carlos (Org.). **Didática e o Trabalho Docente**: a mediação didática do professor nas aulas: Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança: diferentes olhares para a Didática. Goiânia: CEPED/ Editora PUC Goiás, 2011.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. (Org.) **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. Petrópolis: Vozes, 2009.
- PARO, Vitor Henrique. **Eleição de Diretores**: a escola pública experimenta a democracia. São Paulo: Xamã, 2003.
- PARO, Vitor Henrique. **GESTÃO**: democrática da escola pública. 3. Ed São Paulo: Ática, 2008.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Ilma Maria de Oliveira Silva

Doutora em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS (2018), na linha de pesquisa Sociedades Indígenas, Cultura e Memória. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA (2012), na linha de pesquisa Instituições Escolares, Saberes e Práticas educativas. Especialista em Administração e Supervisão Escolar pela Faculdade Integrada de Amparo (2002), Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA (2004). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA (2000). Professora do Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas – PPGFOPRED da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Coordenadora do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação: Didática do Ensino Superior. É professora Adjunta I da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, no curso de Pedagogia. Pesquisadora associada da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação – ANPEd. Vinculada ao Grupo de Pesquisa História das Instituições, Práticas Educativas e Sujeitos Históricos (UFMA) e ao Grupo de Pesquisa em Diálogos Interculturais e Práticas Educativas? DIPE (UFMA). Tem experiência na área de História, com destaque em História e Cultura dos povos Indígenas Brasileiro e na Educação com ênfase em Currículo, Estágio Supervisionado, Práticas Educativas e Didática.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0538-021X>

Roza Maria Soares da Silva

Doutora em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS (2021), Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2014) e Mestrado em Liderança pela Universidade de Santo Amaro – UNISA (2006), Especialização em Psicopedagogia pela Universidade Severino Sombra-RJ, Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Federal do Maranhão. Graduação em Ciências Licenciatura Curta pela Universidade Estadual do Maranhão (1981), graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (1997). Atualmente é diretora da Faculdade de Educação Santa Terezinha, professora – Secretaria de Estado da Educação do Maranhão e professora assistente da Universidade Estadual da Região Tocantina do MA. Tem experiência na área de Fundamentos de Educação, com ênfase em Educação Matemática, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação Matemática, História e Política Educacional, Gestão Educacional e Estágio Supervisionado.

Marinalva da Silva Ferreira

Mestra em Ensino pela UNIVATES, especialista em Docência da Educação Superior (UEMA), Gestão Educacional (SENAC), Tecnologia da Informação para Educadores (UFRGS) e Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça (UFMA), possui Licenciatura Plena em Pedagogia (UFMA). Tem experiência na área de Educação Profissional e na formação contínua de profissionais que atuam na Educação Básica como foco em Alfabetização e Letramento e Gestão Escolar. Atualmente é pedagoga na Rede Pública Municipal de Ensino em Imperatriz e Professora Assistente na Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL).

Edilma Bandeira de Araújo Nogueira

Mestra em Educação (UFMA), sob a orientação da professora Dra. Karla Bianca Freitas de Souza Monteiro. Especialista em Docência do Ensino Superior e Educação Digital pela Faculdade de Imperatriz – FACIMP e graduada em Pedagogia pela Faculdade de Imperatriz – FACIMP. Professora Substituta da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão e da Educação Infantil – SEMED/Prefeitura Municipal de Imperatriz. Tem experiência na área de Educação com Orientação Educacional, Coordenação Pedagógica, Formação continuada dos profissionais que atuam na Educação Infantil da SEMED – Secretaria Municipal de Educação, principalmente nos seguintes temas: Educação Infantil, Currículo e Formação Docente.

SOBRE OS AUTORES E AS AUTORAS

Andréa Rodrigues dos Santos

Acadêmica do curso de Pedagogia – UEMASUL
E-mail: andreiarodriguesitz@gmail.com

Beatriz Lima de Oliveira

Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL) Campus Imperatriz.
E-mail: biaooliveira97@gmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8426029017737167>

Beatriz Lima de Sousa

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL.
E-mail: biadesousaa@gmail.com

Cristiane Lima de Oliveira

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão-UEMASUL.
E-mail: cristianelimaoliveira36@gmail.com

Edilma Bandeira de Araújo Nogueira

Professora Substituta do curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão, Mestra em Educação – PPGFOPRED/UFMA – Brasil.
E-mail: edylmanogueyra38@gmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4083315601205558>

Ednaldo Oliveira Barroso Junior

Graduando do curso Pedagogia da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL.
Lattes: junioruemasul@gmail.com

Francisco de Assis Carvalho de Almada

Pedagogo, Mestre e Doutor em Educação. Professor Adjunto IV do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Letras (CCHSL) da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL).

Geovanea dos Passos Sousa

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL.

Lattes: geovaneapassos13@gmail.com

Graciele Sousa Oliveira

Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL) Campus Imperatriz.

E-mail: gracielysoliveira01@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3383943190377112>

Ilma Maria de Oliveira Silva

Profa. Dra. em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS; Mestre em Educação – UFMA; Graduada em Pedagogia (UFMA); Professora da UEMASUL.

E-mail: ilmamsilva@bol.com.br

Jheimeson Henrique de Sousa Silva

Graduando do curso de Pedagogia na Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão.

E-mail: jamesousab13@gmail.com

Lauanda Santos Sousa

Acadêmica de Pedagogia pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz-MA.

E-mail: lauandasousa.2018000.2321@uemasul.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2485975815715900>

Lidiane dos Santos Silva Duarte

Acadêmica da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão/UEMASUL, Imperatriz, MA.

E-mail: lidiane Duarte.20180000176@uemasul.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8590543107531311>

Marilândia Marinho Lima

Graduanda do curso Pedagogia da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL.

E-mail: marinhomarilandia@gmail.com

Marinalva da Silva Ferreira

Professora Assistente do curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL.

E-mail: marinalva.ferreira@uemasul.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4355434993587104>

Rebeca Vilhena Araújo Sousa

Acadêmica de Pedagogia pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz – MA.

E-mail: rebecasousa.20180002878@uemasul.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3113048984299472>

Rosângela da Silva Barros Moura

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL.

E-mail: rosangeladasilvabarrosmouraa@gmail.com

Roza Maria Soares da Silva

Profa. Dra. em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS; Mestre em Educação – UFMA; Graduada em Pedagogia (UFMA); Professora da UEMASUL.

E-mail: rozamariasilva@bol.com.br

Sara de Jesus Simas da Silva Lago

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL.

E-mail: sara.simaslago@gmail.com

Tatiana Soares Sousa

Acadêmica da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão/UE-MASUL, Imperatriz, MA.

E-mail: tatianasousa.20180001404@uemasul.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3791772158127408>

Wilma Reis da Costa

Acadêmica da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão/UE-MASUL, Imperatriz, MA.

E-mail: wilmacosta.201770120@uemasul.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1821792507685751>

Yandela Lorrane Pinheiro Sousa

Acadêmica da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão/UE-MASUL, Imperatriz, MA.

E-mail: yandelasousa.20180003392@uemasul.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4474482804446830>

ÍNDICE REMISSIVO

A

acessibilidade 100, 101
 âmbito escolar 16, 21, 24, 96, 99, 138, 144
 aprendizagem 18, 20, 24, 25, 26, 27, 31, 33, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 50, 51, 52, 53, 54, 57, 59, 63, 65, 67, 69, 70, 71, 72, 74, 80, 81, 83, 85, 86, 89, 90, 95, 97, 98, 100, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 113, 116, 120, 121, 122, 124, 126, 127, 130
 aulas remotas 24, 27, 93, 101, 122, 124
 autonomia 21, 35, 36, 50, 51, 53, 55, 63, 66, 71, 81, 93, 94, 109, 122, 131, 134, 135, 146

C

comunicação 13, 41, 67, 99, 100, 103, 111, 113
 comunidade escolar 92, 94, 95, 97, 98, 102, 103, 110, 111, 113, 123, 130, 131, 133, 134, 135, 136, 137, 142, 143, 144, 145, 146
 contexto escolar 17, 18, 41, 48, 65, 92, 110
 coordenadora pedagógica 104, 105, 106, 112, 113, 126
 Covid-19 12, 23, 27, 31, 38, 41, 43, 46, 52, 56, 58, 63, 68, 74, 86, 87, 88, 97, 105, 113, 115, 117, 127, 131
 criatividade 22, 23, 39, 40, 54, 57, 64, 71, 72, 81, 93, 96

D

democratização 97, 132, 133, 134, 139

E

Educação Básica 16, 20, 34, 51, 55, 59, 62, 105, 107, 117, 148
 Educação Infantil 16, 19, 20, 22, 23, 24, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 46, 47, 49, 50, 51, 53, 55, 59, 60, 61, 62, 63, 66, 68, 69, 70, 73, 74, 75, 77, 78, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 94, 97, 112, 148
 ensino-aprendizagem 25, 86, 110
 ensino remoto 12, 15, 16, 24, 25, 27, 31, 36, 38, 40, 41, 42, 43, 53, 56, 63, 69, 77, 83, 84, 85, 88, 97, 98, 102, 105, 106, 107, 108, 116, 140
 equipe pedagógica 69, 73, 93, 95, 98, 103, 126
 escola municipal 94, 104, 105, 106, 111, 120, 123, 125, 129
 estágio 13, 14, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 43, 47, 48, 49, 52, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 63, 64, 65, 68, 71, 72, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 120

F

formação inicial 65, 93

G

gestão escolar 93, 95, 96, 102, 104, 120, 122, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 137, 139, 145
 gestores 69, 101, 102, 108, 109, 115, 116, 117, 122, 123, 126, 137, 138

P

pandemia 12, 23, 27, 31, 36, 39, 40, 41, 43, 44, 47, 52, 53, 56, 58, 68, 69, 74, 82, 87, 88, 90, 91, 93, 97, 99, 100, 101, 102, 104, 105, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 123, 124, 127, 128, 131, 140

pedagogo 42, 77, 95, 105

plataformas digitais 39, 109

práticas escolares 94, 105, 107, 110

processo de aprendizagem 24, 33, 53, 97

processo de formação 93, 114

processo educacional 27, 58, 67, 69, 113, 115, 123

processo educativo 47, 93, 96, 112, 122, 134

processo eleitoral 129, 130, 131, 136, 141, 144, 145

R

relações humanas 67, 96

relatos de experiências 61, 77

rotina escolar 37, 110

S

sensibilidade 64, 71, 96, 97

sistema educacional 22, 101, 108, 121

sociedade 34, 49, 51, 65, 86, 121, 123, 127, 136

T

tecnologias digitais 56, 99

tempos pandêmicos 12, 26, 61

www.PIMENTACULTURAL.com

ESTÁGIO SUPERVISIONADO

desafios e experiências em tempos pandêmicos

