

O estágio em educação infantil em meio a pandemia do coronavírus

Bellido, Luciana Ponce

O estágio em educação infantil em meio a pandemia do coronavírus

Linhas Críticas, vol. 27, e39281, 2021

Universidade de Brasília, Brasil

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193567258116>

DOI: <https://doi.org/10.26512/lc27202139281>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

O estágio em educação infantil em meio a pandemia do coronavírus

Práctica en educación infantil durante la pandemia del coronavirus

Internship in early childhood education during the coronavirus pandemic

Luciana Ponce Bellido

Universidade Federal de Goiás, Brasil

lucianaponce@ufg.br

 <https://orcid.org/0000-0001-6888-9940>

DOI: <https://doi.org/10.26512/lc27202139281>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193567258116>

Recepción: 13 Agosto 2021

Aprobación: 04 Noviembre 2021

Publicación: 19 Noviembre 2021

RESUMO:

O presente texto objetivou relatar o processo de planejamento do estágio obrigatório no curso de pedagogia e apresentar relatos dos estudantes sobre a experiência de cursar o estágio em Educação Infantil num formato remoto emergencial. Para isso, foi sistematizado um relato quanto ao planejamento e desenvolvimento do estágio junto a Educação Infantil, assim como um formulário foi produzido com o auxílio da ferramenta Google e encaminhado a estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás (UFG). Espera-se que os dados apresentados possam contribuir com registros deste momento junto a formação de professores no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores, Ensino emergencial remoto, Experiência escolar.

RESUMEN:

Este texto tuvo como objetivo relacionar el proceso de planificación de la pasantía obligatoria en el curso de pedagogía y presentar los informes de los estudiantes sobre la experiencia de la pasantía en Educación Infantil en un formato de emergencia remota. Para ello, se sistematizó un informe sobre la planificación y desarrollo de la pasantía con Educación Infantil, así como se elaboró un formulario con la ayuda de la herramienta de Google y se envió a alumnos del curso de Pedagogía da Universidad Federal del Goiás (UFG). Se espera que los datos presentados puedan contribuir a los registros de este momento con la formación de profesores en Brasil.

PALABRAS CLAVE: Formación de profesores, Enseñanza remota emergencial, Experiencia escolar.

ABSTRACT:

This text aims to relate the process of planning the mandatory internship in the pedagogy course and present students' reports on the internship experience in Early Childhood Education in an emergency remote format. For this, a report was systematized on the planning and development of the internship with Early Childhood Education, as well as a form was produced with the help of the Google tool and sent to students of the Pedagogy course at the Goiás Federal University (UFG). It is hoped that the data presented can contribute to the records of this moment with teacher education in Brazil.

KEYWORDS: Teacher training, Emergency remote teaching, School experience.

INTRODUÇÃO

O estágio obrigatório nos cursos de formação de professores pressupõe um contato direto com os campos de atuação profissional, no caso, as escolas. No entanto, este processo precisou ser (re)pensado diante da necessidade de isolamento social frente à pandemia da covid-19.

A partir de meados de março de 2020, seguindo as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), ocorreu a suspensão das atividades presenciais nas instituições de ensino. A princípio, a maior parte das pessoas acreditou que isto se manteria por poucas semanas, mas aos poucos, houve o reconhecimento de que o

retorno às atividades escolares, com segurança, ocorreria apenas quando grande parte da população estivesse vacinada.

Em meio a tantas perdas de vidas (amigos, familiares), necessidade de isolamento social, impactos emocionais, financeiros, ampliação das desigualdades sociais, dentre outros ^[1], questionou-se sobre as possibilidades de retorno às aulas no segundo semestre de 2020, através do Ensino Remoto Emergencial (ERE). Para que este ocorresse era minimamente necessário que houvesse: acesso à internet e equipamentos, como celulares e computadores/notebooks. Todos os estudantes na Universidade Federal de Goiás (UFG) e os professores deveriam ter as condições mínimas para conseguir se conectar e estudar, dialogar e encontrar espaços formativos possíveis.

Inúmeras reuniões do colegiado da Faculdade Educação (FE) da UFG foram realizadas com o suporte de ferramentas virtuais. Professores e estudantes discutiram e debateram intensamente a adesão ou não ao ERE. Enquanto isso, houve a deliberação do conselho universitário referendando a implementação das atividades virtuais e, assim, foi estabelecido o planejamento do retorno às aulas.

Durante as reuniões, alguns professores expressaram preocupações quanto a: transformação e permanência de um modelo de ensino a distância nas universidades públicas após a pandemia, ampliação das desigualdades, abandono do curso por estudantes, desconhecimento de ferramentas tecnológicas, acesso as mesmas ^[2], apreensões sobre a saúde física e mental, etc.

Neste contexto, o presente texto questionou: como o estágio curricular ocorreria, visto que a universidade e as unidades de ensino públicas (campos do estágio) estavam funcionando apenas remotamente? Como seriam as experiências dos estudantes no que se refere ao Estágio em Educação Infantil num formato remoto?

Mesmo diante da portaria Ministerial nº 544/2020 (Brasil, 2020a) e do Parecer do Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno (CNE/CP) nº 05/2020 (Brasil, 2020b) que autorizaram a substituição das atividades do estágio obrigatório, integralmente ou parcialmente, por atividades mediadas por diferentes tecnologias; num primeiro momento, foi difícil imaginar maneiras de implementar o estágio curricular, sobretudo, junto a Educação Infantil, visto que este nível de ensino se fundamenta em práticas educacionais que requerem processos pouco passíveis de serem “recriados” no modelo de ERE, considerando a faixa etária da população para o qual é direcionado, o convívio, o espaço, as brincadeiras, as relações institucionais, os objetos de estudo. No entanto, por meio do reconhecimento dos fundamentos do estágio foi possível buscar algumas alternativas.

Historicamente, há ciência de que o estágio já foi visto e planejado com base em uma perspectiva de imitação de modelos, pressupondo que haveria uma imutabilidade entre a escola e os alunos que a frequentam, de tal modo, seria preciso “fazer bem”, imitando “boas práticas”, o que restringiria a formação intelectual e conservaria hábitos previamente estabelecidos. O estágio também já se configurou com base no mito das técnicas e das metodologias, pautando-se pela instrumentalização técnica, a qual consistiria em um treinamento de habilidades que poderiam ser generalizadas para o trabalho docente em qualquer lugar ou a qualquer grupo de crianças/estudantes (Pimenta & Lima, 2017).

Conforme Pimenta e Lima (2017) haveria um o reducionismo histórico ao entender o estágio como prática, perspectiva que o limitaria a uma “prática instrumental” ou ao “criticismo” de teorias totalmente desvinculadas da realidade escolar. Tal abordagem expõe desafios impostos à formação de professores, tornando necessário compreender o estágio como a unidade entre a teoria e a prática, o que, segundo as autoras, pode ser estabelecido o entendimento do trabalho docente como uma prática social, expressa na imbricação entre sujeitos e instituições (ação e prática):

[...] a noção de ação é sempre referida a objetivos, finalidades e meios, implicando a consciência dos sujeitos para essas escolhas, supondo certo saber e conhecimento. Assim, denominamos ação pedagógica as atividades que os professores realizam no coletivo escolar presumindo o desenvolvimento de determinadas atividades materiais, orientadas e estruturadas [...] (Pimenta & Lima, 2017, p. 34)

A proposta pensada junto ao curso de pedagogia se configurou pela concepção de estágio como práxis, atividade investigativa, abrangendo análises e intervenções nos contextos institucionais.

De tal modo, as teorias oferecem instrumentos para analisar e investigar as ações pedagógicas desenvolvidas em escolas concretas, constituídas institucionalmente, historicamente localizadas e conectadas a âmbitos sociais ampliados.

Ciente disso, este texto pretendeu relatar^[3] o processo de planejamento do estágio obrigatório no curso de pedagogia e apresentar relatos dos estudantes sobre a experiência de cursar o estágio em Educação Infantil num formato remoto emergencial.

MÉTODO

O presente texto se constituiu a partir da perspectiva das ciências sociais ao entender que fazer ciência também se localiza na possibilidade de estudar uma realidade da qual nós próprios, enquanto seres humanos, somos agentes. Além disso, pondera-se a transitoriedade do conhecimento aqui estabelecido (Minayo et al., 2018).

O objeto das Ciências Sociais é histórico. Isto significa que cada sociedade humana existe e se constrói num determinado espaço e se organiza de forma particular e diferente de outras. Por sua vez, todas as que vivenciam a mesma época histórica têm traços comuns, dado o fato de que a vivenciamos num mundo marcado pelo influxo das comunicações [...] (Minayo et al., 2018, pp. 12-13)

Foi sistematizado um relato quanto ao planejamento e o desenvolvimento do estágio junto a Educação Infantil antes e durante a pandemia, perpassando documentos oficiais e embasamentos teóricos que justificariam alguns encaminhamentos no que refere a organização da proposta de estágio no curso de pedagogia da UFG.

Uma revisão bibliográfica foi realizada junto a plataforma Google Acadêmico, com o intuito de identificar outros relatos de experiências sobre o estágio curricular em cursos de licenciaturas, durante a pandemia. Empregando o descritor: “estágio na pandemia” foram encontrados quatro estudos todos relacionados a saúde e economia. Empregando o mesmo descritor e retirando as aspas foram localizados mais de 22 mil arquivos. Sem a pretensão de analisar todos os materiais localizados e produzidos, utilizou-se como critérios de seleção dos textos: as cinco primeiras páginas do indexador, em formato de artigo, relacionados a licenciatura, atentos ao estágio curricular obrigatório, dedicados a pensar o modelo de ERE, não sendo pautados pela Educação a Distância (EAD), contextualizados no Brasil. Assim, foram identificados cinco estudos: Macedo et al. (2020); Souza e Ferreira (2020); Venturi e Lisbôa (2021); Cruz et al. (2021a); Cigales e de Souza (2021), os quais também partilharam os desafios e possibilidades coerentes ao estágio neste período histórico de pandemia da covid-19.

Além disso, com o intuito de identificar experiências dos estudantes neste momento, também foi organizado um formulário^[4] e encaminhado a todos os estudantes do curso de pedagogia matriculados na disciplina de estágio em Educação Infantil, último período do curso, contando com: matutino (seis turmas) e noturno (quatro turmas), totalizando em torno de 100 estudantes.

Responderam ao questionário 21 estudantes do curso de Pedagogia, sendo 20 do sexo feminino, 14 matriculados no período matutino e sete, noturno. Apenas três estudantes cursavam a segunda graduação, logo, a maioria estava no Ensino Superior pela primeira vez. Vale registrar que 16 estudantes tinham de 21 a 25 anos de idade quando responderam ao questionário, os demais estavam na faixa etária de 29 a 39 anos de idade. Dentre os 21 estudantes, dois relataram já terem contraído covid-19.

Apenas seis participantes da pesquisa relataram que tiveram experiências junto ao estágio extracurricular na Educação Infantil, cinco destes com contrato vigente quando responderam ao formulário e um, contou ter tido experiências num período anterior a pandemia da covid-19. Os demais, não tiveram experiências, nem antes e nem durante a pandemia.

Vale ressaltar que quando questionados sobre as experiências junto a Educação Infantil, as respostas foram variadas e chamou atenção o fato de abrangerem não apenas o cerceamento escolar, mas incluírem experiências com a faixa etária em grupos religiosos e ações na área da saúde:

Qual(is) experiência(s)?	Estudantes
Professores auxiliares em instituições de ensino	5
Professor particular (contratado por familiares)	4
Grupos religiosos	2
Estágio curricular em outro curso/outra universidade	1
Projeto de extensão e disciplina curricular	1
Atendimento à faixa etária correspondente, ações na saúde	1
Não tiveram experiência prévia	7

QUADRO 1
Experiências dos estagiários junto a Educação Infantil

Fonte: a autora.

Os dados do formulário foram organizados por meio de uma abordagem qualitativa que buscou entender o contexto social em meio ao dinamismo da vida individual e coletiva, imersa em diversos significados (Minayo et al., 2018).

Neste íterim, este estudo fez um recorte de um processo de planejamento de um grupo de professores universitários e se dedicou a explicitar experiências do estágio na Educação Infantil registradas por estudantes, sendo importante destacar que estes se direcionaram a campos de estágios distintos.

Logo, este texto se organizou a partir dos seguintes momentos: 1. Projeto de estágio do curso de pedagogia. 2. Relato quanto ao planejamento docente coletivo do estágio, considerando a pandemia da covid-19. 3. Práticas pedagógicas demarcadas pela experiência de uma docente pertencente ao grupo e vinculada a um campo específico. 4. Registros de experiências de estudantes matriculados em diversas turmas de estágio curricular obrigatório, Educação Infantil, do mesmo curso de Pedagogia, UFG.

RESULTADOS

No curso de pedagogia, o estágio foi organizado em quatro semestres distribuídos nos dois últimos anos da graduação. Em acordo com a Resolução CNE nº. 2/2015 (Brasil, 2015), a resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (CEPEC) nº. 1539 (UFG, 2017) definiu a política de estágios dos cursos de licenciatura:

§ 1º O estágio curricular obrigatório terá carga horária de quatrocentas (400) horas e deverá ser cursado, preferencialmente, a partir da segunda metade do curso e não poderá exceder dois anos na mesma parte concedente, exceto quando se tratar de estudante com deficiência.

Os professores que atuavam no curso de pedagogia da UFG em 2015/2016 sistematizaram um regulamento específico ao estágio curricular. Definiram o estágio como um componente teórico-prático da formação acadêmica, não se caracterizando como uma atividade profissional, mas sim como um procedimento pedagógico didático que se estabelecia por parcerias definidas juridicamente, com o objetivo de aproximar o estudante do mundo do trabalho.

O Estágio como componente curricular, antes de ser uma prática pedagógica é uma prática social historicamente situada. Entendido desse modo ele é um processo de investigação, interpretação, explicação de uma determinada realidade educacional. Constitui-se como espaço social de construção de conhecimento capaz de articular conhecimento teórico e conhecimento prático, vinculando o mundo acadêmico com o mundo do trabalho. (UFG, 2016, p. 3)

Assim, o estágio curricular do curso de pedagogia estava ancorado na compreensão do estágio como “[...] espaço de estudo, pesquisa e reflexão, com vistas à construção de conhecimentos da profissão docente a partir de uma determinada realidade educacional [...]” (Pimenta & Lima, 2017, p. 4).

Por este motivo, os estudantes eram acompanhados pelo professor orientador vinculado à Universidade, que junto ao estágio curricular em Educação Infantil, orientava no máximo 12 graduandos por semestre, sendo também apoiados por professores supervisores, todos vinculados a um mesmo campo de estágio, estabelecendo-se uma parceria direta entre universidade e tais instituições, num primeiro momento para observação e conhecimento/problematização da rotina escolar, seguido pelo planejamento, discussão e implementação de um projeto de ensino e aprendizagem.

Art. 10 - O estágio obrigatório do curso de Pedagogia é supervisionado in loco pelo professor orientador da disciplina de estágio e pelo professor supervisor da instituição campo. Art. 11 - A atividade de estágio será desenvolvida conforme estabelecido no Projeto Político Pedagógico do curso e de acordo com Resolução CEPEC 731/2005, que prevê as seguintes etapas: I. apreensão e estudo da realidade da instituição-campo - compreensão, descrição e análise do cotidiano institucional/escolar; II. elaboração do projeto de ensino e aprendizagem - problematização de situações apreendidas da realidade e definição do tema do projeto de ensino e aprendizagem. A elaboração do projeto implica preparação teórico-prática e metodológica, considerando os conhecimentos pedagógicos e transdisciplinares relativos ao processo de ensino e aprendizagem; III. Desenvolvimento do projeto de ensino e aprendizagem – realização do projeto no campo de estágio, constituindo a experiência com a regência (ou similar) relativa ao trabalho docente; IV. Relatório final – apresentação do resultado da ação docente que evidencie a compreensão da realidade e as contribuições do processo para a construção pessoal e coletiva da formação e do trabalho docente. (UFG, 2016, s.p.)

Importante esclarecer que havia convênios para a realização do estágio entre a universidade e os âmbitos: federal^[5], estadual e municipal. Os professores orientadores selecionavam possíveis campos e faziam contato com os mesmos, providenciavam a documentação necessária em cada semestre/ano letivo e as atividades eram estabelecidas com diálogos e parcerias, também demarcadas por especificidades de cada unidade de ensino, campo de estágio.

Durante a pandemia, o reconhecimento físico das escolas se tornou inviável, já que não era possível estabelecer a ida presencialmente as mesmas, o contato direto com as crianças, professoras e professores, as conversas com os membros das escolas, a equipe da limpeza, o sentir o cheiro da merenda, ver os espaços institucionais, dentre outras práticas. Apesar disso, os professores da área de estágio decidiram que haveria a manutenção do vínculo com os campos. Entendeu-se que isso era essencial para o desenvolvimento do mesmo e assim foram feitas propostas coerentes com as especificidades de cada instituição-supervisor/orientador.

Houve um intenso cuidado com a formação delineada, sempre considerando as condições exigidas pelo momento. Muitas reuniões online foram organizadas para planejar o desenvolvimento do estágio no modelo remoto emergencial.

Em uma das reuniões entre a diretoria de desenvolvimento acadêmico^[6] e os professores orientadores de estágio houve o relato de conversas com a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Goiânia/GO e, reforçando as perspectivas que fundamentaram a organização do estágio, ponderou-se que seria possível desenvolvê-lo por meio de atividades como: portfólio individual, interação professores/estudantes/famílias, análise de programas de TV (os quais foram disponibilizados e indicados pelas escolas às crianças/famílias), estudo do núcleo de atividades educacionais virtuais.

A SME de Goiânia/GO colocou como condição ao desenvolvimento do estágio obrigatório que os estudantes da Pedagogia também se matriculassem num curso, oferecido aos professores da rede, com o intuito de prepará-los para atuar com a mediação tecnológica durante o contexto pandêmico. Para concluí-lo, foi exigido a produção de atividades/materiais no formato de *templates*^[7], uma maneira de simular um plano de aula no modelo remoto emergencial. Esta prática também foi descrita por Cardozo et al. (2020).

Vale a pena esclarecer que o desenvolvimento do estágio neste modelo pressupôs que os estudantes do curso, de certa forma, vivenciassem o que os profissionais da área estavam experienciando, então a participação no curso foi uma oportunidade de estudo relevante ao estágio.

De tal modo, de forma ampliada, durante o primeiro semestre do estágio curricular, as atividades desenvolvidas foram:

- Participação no curso oferecido junto a SME de Goiânia/GO e, ao final do mesmo, os estagiários elaboraram um plano de aula simulando uma atividade assíncrona (o qual foi feito neste momento apenas como um exercício, não sendo encaminhado às crianças/famílias).

- Estudos de documentos da SME de Goiânia/GO e da escola campo (Projeto Político Pedagógico).

- Discussão e análise da legislação norteadora da Educação Infantil.

- Problematizações e reflexões históricas e teóricas norteadoras da área de estudo.

- Diálogos com a equipe gestora e docentes da escola campo.

- Análise do site ^[8] utilizado pela SME de Goiânia/GO como um, dentre outros, meio de comunicação com os familiares/crianças.

- Diálogo com estudantes do curso de Pedagogia que cursaram a disciplina de estágio curricular em Educação Infantil no modelo presencial (em 2019) e no mesmo campo de estágio (antes da pandemia).

- Organização do relatório do estágio.

No primeiro momento, o contato das escolas municipais com as crianças e familiares ocorriam de forma informal e, muitas vezes, eram restritos, visto que era esperado que uma plataforma oficial ficasse pronta para que houvesse mais interação entre os membros das instituições e as crianças/famílias. Contudo, alguns entraves surgiram neste processo, por exemplo, a falta de recursos municipais específicos para a construção de uma plataforma interativa, o que dentre outros, gerou limitações ao funcionamento da mesma, acrescidas de restrições quanto ao acesso das famílias às redes (não ter internet, conciliar trabalho com acompanhamento das atividades escolares), dificuldades dos professores e das famílias para utilizar algumas tecnologias.

Destaca-se que, conforme dados do Censo da Educação Básica (Brasil, 2019), o município de Goiânia/GO tinha aproximadamente seis mil professores atuando na Educação Infantil e Ensino Fundamental e mais de 90 mil crianças matriculadas na creche, pré-escola e Ensino Fundamental. Assim, diante da emergência sanitária, sem tempo prévio para qualquer tipo de planejamento e sem destinação de recursos específicos para isso, o desafio a todos foi considerável, essa experiência não foi linear e nem descontextualizada da tensão que o momento impôs.

Em meio a mortes e a superlotação em hospitais, estabeleceram-se diversos embates para a reabertura das escolas. Algumas instituições privadas retomaram as atividades, inclusive no momento em que se contava com um número crescente de contaminações e mortes; fecharam e reabriram conforme decretos estaduais e municipais. Em determinados momentos, mesmo entre as escolas públicas, prevaleceram as incertezas e os rumores sobre um possível retorno às aulas ou a manutenção das instituições fechadas e a permanência, por mais um tempo, do ensino remoto, considerando orientações de especialistas na área da saúde, assim como a superlotação de hospitais e a expressão dos riscos à vida que um retorno ao ambiente escolar implicaria sem a cobertura vacinal necessária para restringir a circulação do vírus.

Por outra via, não foram desconsideradas as questões envolvidas na manutenção da suspensão das atividades presenciais. Em muitos casos, os responsáveis pelas crianças voltaram ao trabalho ou se mantiveram no mesmo, mas não tinham mais o suporte das escolas para atendê-los presencialmente, assim inúmeras crianças e estudantes ficaram mais expostas a situações de vulnerabilidade.

Dados obtidos por meio de cinco estudos desenvolvidos por diferentes instituições, com análise e texto de Lima (2020), sistematizaram algumas experiências de redes de ensino, professores, familiares e crianças/estudantes, entre março a agosto de 2020 e identificaram: maiores dificuldades para progredir no processo de aprendizagem do que em situações presenciais, sobrecarga e ansiedade dos professores, crianças/estudantes e suas famílias, risco de abandono escolar abrangendo desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

O índice de maior probabilidade de abandono escolar apareceu, conforme Lima (2020), em 28% dos casos, sobretudo entre estudantes “mais velhos” que relataram terem dificuldades para manter uma rotina de estudos em casa, eles afirmaram que estavam desmotivados e não apresentavam evoluções no processo de aprendizagem. Compondo um grupo com um risco considerável de interromper o processo de escolarização.

Dados que podem estar atrelados a queda de 31% nas inscrições do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o qual contou, em 2021, com o menor número de jovens inscritos dos últimos 14 anos, com pouco mais de 4 milhões; em 2020 foram aproximadamente 5,7 milhões de inscritos (Brasil, 2021).

Inspirando-se nos termos sistematizados por Lima (2020) para identificar possíveis situações de interrupção nas trajetórias escolares, buscou-se informações entre os estudantes do estágio em Educação Infantil sobre as motivações e riscos de abandono do curso de pedagogia - UFG. Onze estudantes revelaram já terem pensado em abandonar o curso, sendo que destes sete cogitaram isso durante a pandemia e quatro, antes.

Sobre a sua trajetória de formação, gostaria de saber se você já pensou em abandonar o curso de Pedagogia?

21 respostas

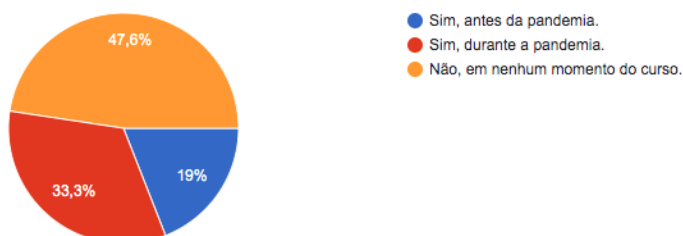


GRÁFICO 1

Possibilidades de abandono do curso de Pedagogia

Fonte: a autora.

As justificativas para pensar em abandonar o curso se constituíram a partir das seguintes razões: 1. Antes da pandemia: falta de identificação com o curso e receio quanto ao mercado de trabalho. 2. Durante a pandemia: questões pessoais, “Fiquei sobrecarregada com as atividades, aulas e trabalhos, pois estava de resguardo e cuidando do meu bebê recém-nascido.” (Ana^[9], 24 anos, estudante); não adaptação ao ERE: “Não adaptação ao ERE, bem como, recentemente, em razão do encurtamento do semestre, impossibilitando a realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de forma satisfatória, o qual acabei cancelando.” (Alana, 32 anos, estudante); muitas atividades e tensões/processos de ansiedade decorrentes da pandemia.

Por conta da pressão e da quantidade de atividade e também pela ansiedade do momento que estamos vivendo com a pandemia. Está muito difícil para mim, estou ansiosa, com muito medo. Está complicado me concentrar nas disciplinas. A dificuldade de manter a concentração e desmotivação com as aulas remotas. (Amanda, 30 anos, estudante)

Já as motivações para permanecerem no curso, mesmo diante da pandemia, se constituíram a partir de concepções que perpassaram a ideia de um planejamento de formação pessoal e profissional, identidade com a área de estudo, não necessariamente a Educação Infantil, reconhecendo que há distintas possibilidades de atuação. “Embora eu não tenha afinidade nenhuma com a Educação Infantil, amo a Educação e sei que existem outras possibilidades para a minha carreira profissional.” (Alessandra, 31 anos, estudante).

Também se fez presente, o anseio por concluir o curso de graduação. “Eu amo estudar a educação e nunca cogitei a possibilidade de abandonar meu curso. Tenho objetivos muito claros de vida e a graduação é parte fundamental do meu futuro.” (Antonia, 22 anos, estudante).

Esperando buscar elementos para entender a experiência de estágio durante a pandemia covid-19 se mostrou relevante apreender possíveis relações ou distanciamentos entre as experiências de pensar sobre

encaminhamentos da trajetória formativa, a adaptação/processo de aprendizagem e análises estabelecidas sobre estar no estágio durante este momento.

	Adaptado com aprendizagem	Não adaptado com aprendizagem	Não organizado, nem motivado, não aprendizagem	Risco de abandono
Não pensou em abandonar o curso	3	5	2	0
Pensou em abandonar o curso antes da pandemia	0	1	3	0
Pensou em abandonar o curso durante a pandemia	0	6	1	0

QUADRO 2

Risco de abandono do curso de pedagogia e auto-avaliação quanto as condições de estudo e aprendizagem durante a pandemia covid-19

Fonte: a autora.

As experiências dos estudantes que disseram não terem pensado em abandonar a graduação e os que revelaram já terem pensado nisso, tanto antes como durante a pandemia, não apresentaram variações significativas no que se refere a análise que fizeram do estágio neste período, com algumas distinções ao sopesar os relatos dos estudantes que cogitaram deixar o curso antes da pandemia.

Justifica-se a abordagem por entender, a priori, que os estudantes mais adaptados a este momento poderiam avaliar o estágio de forma mais positiva do que os que não se consideraram tão adaptados ao curso ou ao ERE, mas isso não foi plenamente constatado entre as respostas ao formulário, prevalecendo um sentimento de pesar pela inviabilidade da presença física nos campos de estágio, embora cientes das razões pelas quais isso não foi crível.

Pra mim o estágio remoto foi uma tristeza, pois eu queria que as aulas fossem presenciais. Eu sonhava com esse estágio na creche e foi uma decepção termos que estudar de casa, mas devido a pandemia foi o que foi possível para que todos fôssemos bem. Considero que, apesar de tudo, a experiência foi boa, pois aprendi coisas novas, as reuniões e atividades realizadas foram bem proveitosas. (Bruna, 22 anos, estudante)

Ainda dentre os aspectos elencados pelos estudantes que afirmaram nunca terem pensado em abandonar o curso, é possível destacar a não total implementação do processo de investigação esperado pela concepção de estágio anunciada por Pimenta e Lima (2017):

Tem sido bacana as trocas com a instituição, porém o que eu percebo é que não tem como fazermos as nossas críticas pessoais a partir do cotidiano escolar, nem negativas e nem positivas, uma vez que só ouvimos o que as professoras e coordenadoras querem que a gente saiba. (Carla, 25 anos, estudante)

Compreendendo esta análise a partir das expectativas de experienciar o contexto escolar, pondera-se que as reflexões críticas poderiam ser feitas por meio dos discursos dos profissionais, contrapostos a estudos, análises de documentos, orientações da SME, contato ou ausência dele com as famílias, dentre outros. Entretanto, de qualquer maneira, parece oportuno prestar atenção a esta questão, sobretudo, por ser central ao projeto de estágio.

Além disso, o contexto pandêmico em si mesmo não foi esquecido ao arrazoar sobre as experiências com o estágio remoto emergencial dentre os estudantes que não pensaram em abandonar o curso, embora muitas vezes estivessem desmotivados:

A experiência que estou tendo no curso é totalmente nova, ao mesmo tempo temos que conviver com a pandemia e mais pessoas queridas sendo infectadas. Não tenho muitas motivações diante desse cenário com o estágio ou com o curso de Pedagogia. (Carina, 39 anos, estudantes)

Dentre os estudantes que revelaram já terem pensado em abandonar o curso durante a pandemia foi possível reconhecer avaliações positivas quanto a experiência de estágio, embora também tenha sido assinalada a frustração com o momento:

Tem sido bom dentro daquilo que podemos fazer nessas circunstâncias todas. Obviamente não é tão proveitoso quanto presencialmente, mas tem sido muito enriquecedor e desafiante. Devemos fazer o que a ocasião nos pede. (Joaquim, 24 anos, estudante)

Dentre os estudantes que relataram já terem pensado em abandonar o curso antes da pandemia a análise da experiência de estágio remoto demonstrou uma frustração, de certa forma mais flagrante. Como são poucos relatos deste grupo, talvez possa ser precipitada a compreensão de que haveria uma avaliação mais negativa sobre a experiência.

É muito diferente do estágio presencial que experimentei em 2019. Tínhamos contato direto com o campo que facilitou a aprendizagem e elaboração de um plano de ensino. O estágio remoto, não tive um encontro sequer com os professores da turma que vamos atuar, estou perdida. Não sei se esse estágio me dará algum entendimento para atuar na educação infantil, sei que não temos outra opção, mas sinto que ficará um vazio na disciplina, pela falta de aulas práticas. (Denise, 21 anos, estudantes)

Embora a concepção de estágio como práxis seja trabalhada com os estudantes do curso, muitas vezes eles não rompem totalmente com a ideia de que o estágio seria o responsável pelas “aulas práticas”, como anunciado por Pimenta e Lima (2017) ao revisar o processo histórico que compôs este momento da formação docente. Cigales e de Souza (2021) também reconheceram a necessidade de ampliar a compreensão de prática neste contexto do ERE, ponderando a mediação tecnológicas.

Outro aspecto que se torna necessário ressaltar é que em alguns relatos dos estudantes fez-se presente referências quanto a campos de estágio que tiveram contato mais próximo com professores supervisores, equipe gestora e até com as crianças, já em outros essas experiências não se estabeleceram com a mesma intensidade. As instituições de ensino direcionavam o acesso que os estagiários e professores orientadores poderiam ter do “espaço escolar”, conforme as condições objetivas que eles próprios possuíam, assim se fizeram presentes variações entre os campos e as experiências de estágios, alguns participaram de atividades síncronas com as crianças, outros não, apenas assíncronas, uns disfrutaram de contatos prolongados com os professores supervisores, outros tiveram contatos restritos com estes.

Era o momento que eu mais almejava na minha formação. Então foi um tanto quanto decepcionante. Porém, com as leituras e reuniões com a escola-campo, deu pra ter noção um pouco da dimensão da sala de aula. Uma pena que não poderemos ter regência, não ter o contato com as crianças, pois não há nada que substitua isso. Mas, com certeza, tudo isso vai passar e poderemos colocar em prática tudo o que aprendemos até hoje e muito mais. (Daisa, 21 anos, estudante)

Hoje a minha turma teve o primeiro contato com as crianças da educação infantil e eu achei muito diferente a experiência, achei muito complicado lidar com crianças pequenas nesse modelo remoto. (Fabiana, 23 anos, estudante)

Esclarece-se que durante o modelo remoto emergencial a SME orientou, somente a partir do primeiro semestre de 2021, (correspondente a segundo semestre do estágio) que as unidades de ensino realizassem um encontro mensal com as crianças/por agrupamentos, todavia nem sempre isso foi implementado, muitas famílias não podiam acessar os encontros, os quais ocorriam durante o período escolar (ao longo do dia). Essa prática também foi um desafio ao estágio por não dispor de todos os dias e horários de aulas regulares, considerando que os estudantes do curso seguiam uma carga horária previamente determinada, cursavam outras disciplinas, trabalhavam, tinham compromissos pessoais e as atividades síncronas, quando desenvolvidas, ocorriam conforme o melhor horário para as famílias e professores, como deveria ser por razões óbvias, mas isso muitas vezes também impossibilitava a participação dos estagiários.

De tal modo, depois que os estudantes responderam ao formulário que compôs os dados deste estudo, em diversos campos de estágio, foi possível observar encontros entre professores e crianças de distintos agrupamentos. Em determinadas instituições, houve a oportunidade de planejar e implementar uma sequência pedagógica. Estagiários se conectaram com as crianças/família e professores supervisores conduzindo uma atividade no *Google Meet*, contaram histórias, compartilharam músicas, dialogaram e também encaminharam uma atividade a ser realizada num momento síncrono. As professoras supervisoras do campo analisaram as propostas feitas pelos estudantes do curso e contribuíram com as mesmas.

Esta proposta agregou inúmeros desafios, dentre eles:

- Os horários dos encontros entre professores, crianças e famílias nem sempre coincidiram com o horário da aula do estágio curricular.
- Houve alteração do formato do plano que os estagiários aprenderam a fazer com o apoio do curso da SME, (primeiro semestre da disciplina). Foi preciso refazer as propostas para atender ao estabelecido no segundo semestre.
- Inclusão de referenciais que não fundamentam as propostas pedagógicas do estágio no contexto universitário, como a obrigatoriedade de citar objetivos expressos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018). Esclarecendo que o estudo deste documento foi feito durante a disciplina, mas o mesmo não costumava ser empregado como referencial para fundamentar a proposta de práticas pedagógicas.

Ao final do segundo semestre do estágio, os estudantes participaram de um seminário^[10] organizado e desenvolvido pelos professores que ministraram esta disciplina junto ao curso de pedagogia. Este evento, em geral, ocorria em dois dias, no primeiro havia uma mesa redonda ou uma conferência e, no segundo dia, os estudantes faziam comunicações orais com sínteses das experiências que estabeleciam durante o estágio. Durante a pandemia, os estagiários fizeram relatos dos desafios desta experiência de estágio, sobretudo, referenciando o formato remoto, compartilharam as frustrações que sentiram (como já expresso em falas aqui representadas), alguns agradeceram a ampliação do contato com os professores supervisores e os processos de planejamento que puderem partilhar, contraditoriamente, devido ao estágio obrigatório ter sido vivenciado na condição remota. Muitos estagiários destacaram a importância que os pares da disciplina tiveram ao seguir se apoiando mutuamente, o que também pareceu ter sido essencial para não desistirem da disciplina.

Pagliarin e Silva (2019) corroboraram com a identificação de que o diálogo entre os pares de formação e profissão pode ser um impulso para a aprendizagem da profissão. Inclusive, em estudo realizado com estudantes em formação de professores, matriculados na disciplina de estágio (antes da pandemia). Tais autores também referenciaram a importância de construir uma formação inicial ampliada, atenta tanto ao estudo de conceitos específicos, quanto que se dedique a reflexão sobre práticas pedagógicas, abrangendo ainda experiências formativas extracurriculares.

Neste sentido, assinala-se que a coordenação de estágio do curso de pedagogia, FE-UFG, organizou um projeto de extensão^[11] com o objetivo de reunir professores orientadores e supervisores, estudantes e demais membros da comunidade que estivessem interessados em compartilhar experiências de trabalho pedagógico durante a pandemia, fomentando assim uma rede de apoio e formação neste momento. Todos os envolvidos no estágio curricular foram convidados a participar, mas nem sempre isso foi possível considerando as demandas que se fizeram presentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento das propostas de estágio recorrentemente era discutido o processo de não romantizar a pandemia, ao por exemplo explorar ideias como: “sairemos melhores deste processo como humanidade” ou “os professores se reinventaram”. Sabe-se que isto ocorreu, nomeadamente, reconhecendo o compromisso docente com o processo educacional e com as crianças, porém há ciência e luta no sentido de prezar pela condição de trabalho docente com políticas educacionais comprometidas com a escola pública. Importante registrar que muitos professores foram realocados, passaram a atuar com uma carga horária maior, numa condição de trabalho ainda mais vulnerável. Neste contexto, registra-se aqui um profundo agradecimento aos docentes que recebem e receberam estagiários.

Dito isso, retoma-se o objetivo deste texto que se constituiu em relatar o processo de planejamento do estágio obrigatório no curso de pedagogia e apresentar relatos dos estudantes sobre a experiência de cursar o estágio em Educação Infantil num formato remoto emergencial.

As questões que nortearam esta investigação se constituíram da seguinte forma: como o estágio curricular ocorreria, visto que a universidade e as unidades de ensino públicas (campos do estágio) estavam funcionando apenas remotamente? Como seriam as experiências dos estudantes no que se refere ao estágio em Educação Infantil num formato remoto?

Primeiramente, destaca-se que as experiências dos estagiários do curso de pedagogia, FE-UFG, variaram, sobretudo, conforme os campos de estágio a que estavam vinculados. Alguns tiveram mais contato com os professores supervisores, equipes gestoras, crianças e famílias; para outros esta experiência foi mais restrita, de qualquer forma, houve a preocupação com a problematização das práticas escolares com fundamentos em estudos, documentos, diálogos, intervenções contextualizadas e que, neste caso, expressaram muito do momento vivido enquanto sociedade.

Os desafios impostos pela pandemia, aos diferentes âmbitos da vida social, foram e ainda estão sendo, gigantes. No processo de formação docente, especificamente durante o estágio na educação infantil, foram travadas discussões ancoradas em um modelo remoto emergencial, esperando que os profissionais formados neste momento não atuem a partir das mediações das telas, já que é ambicionado que possam estar presentes nas escolas, estabelecendo processos educativos diretos, próximos, sensoriais, essenciais à Educação Infantil.

Os relatos dos estudantes demonstraram frustrações e angústias diante do contexto pandêmico, mas também revelam que determinados processos de aprendizagem foram possíveis. A formação implica em processo e espera-se que este momento possa ser (re)significado considerando o projeto que baseou as propostas aqui apresentadas para o estágio num contexto em que se atuou sobre o possível, sopesando que este possível também foi registrado nos estudos: Macedo et al. (2020); Souza e Ferreira (2020); Venturi e Lisboa (2021); Cruz et al. (2021a); Cigales e de Souza (2021).

No que se refere as trajetórias dos estagiários no curso de pedagogia, vale a pena sinalizar que dentre os estudantes que pensaram em abandonar o curso antes da pandemia os discursos apontaram falta de identificação com o curso e preocupações quanto ao mercado de trabalho. Dentre os estagiários que cogitaram abandonar o curso durante a pandemia, as questões principais destacadas por estes estiveram atreladas a vivências pessoais (como sobrecarga familiar), não adaptação ao ERE, excesso de atividades, tensões da pandemia (ansiedade, medo). Já entre aqueles que não conjeturaram deixar o curso de pedagogia em nenhum momento, as referências apresentadas estiveram associadas a um planejamento pessoal e profissional, assim como o reconhecimento da identidade com a educação e a graduação escolhida.

O direcionamento da questão norteadora desta investigação sobre os encaminhamentos dados ao estágio indicou os seguintes aspectos:

- Estudo do conceito de práxis no estágio.
- Relato de experiências dos professores, tanto durante a pandemia quanto antes da mesma. Para além dos diálogos estabelecidos, os estagiários também participaram de um curso junto a SME, mesmo curso que fora oferecido aos docentes. Inclusive, ocorreu o relato de estagiários de anos anteriores, partilha de experiências entre estagiários.
- Planejamento de atividades a serem desenvolvidas com as crianças por familiares (atividades assíncronas) e, em alguns casos, planejamento e implementação de momentos síncronos (encontro com crianças, familiares, professores mediados pelas tecnologias).
- Análise de textos (teóricos: tanto sobre Educação Infantil quanto sobre o conceito de estágio), documentos (legislação, projeto político pedagógico) e do site da SME, utilizado por ela para se comunicar com as famílias/crianças.
- Participação/observação de encontros síncronos (professores supervisores, crianças/famílias, estagiários e professora orientadora).
- Possibilidade de participar de um projeto de extensão que reuniu diferentes campos de estágio, professores (orientadores e supervisores) e estagiários.
- Seminário de estágio para a sistematização e partilha das experiências entre pares e professores.

- Relatório do estágio (exercício de síntese e registro da experiência).

Dentre os limites deste estudo, pondera-se que o formulário encaminhado aos estagiários foi respondido por um quinto dos envolvidos, assim abrangeu as experiências de uma parcela pequena do grupo. Outra limitação desta investigação, atrelada também a uma possível continuidade desta pesquisa, se localiza na discussão sobre o retorno às atividades presenciais, sobretudo, no que refere a Educação Infantil, como apresentado por Cruz et al. (2021b), sendo que no caso deste artigo um caminho profícuo seria localizar as relações estabelecidas entre o retorno às atividades presenciais junto a Educação Infantil e o estágio curricular. Outra perspectiva de estudo futuro, pode ser estabelecida com vistas a acompanhar os estudantes do curso de pedagogia que vivenciaram o estágio curricular por meio do ERE, organizando um projeto de extensão atento a este grupo, com vistas a formação continuada e com objetivo de sistematizar dados sobre a continuidade desse processo, neste momento histórico.

REFERÊNCIAS

- Brasil. (2015). *Resolução CNE nº. 2* (Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior [...]). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>
- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf
- Brasil. (2019). *Censo da Educação Básica*. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>
- Brasil. (2020a). *Portaria Ministerial nº 544/2020*. Ministério da Educação. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>
- Brasil. (2020b). *Parecer CNE/CP nº 5/2020*. Ministério da educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf
- Brasil. (2021). *Divulgados os números de inscritos no ENEM por UF*. Ministério da Educação. <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enem/divulgados-os-numeros-de-inscritos-no-enem-2021-por-uf>
- Cardozo, S. B. de A., Treichel, J. H., & Marquezan, F. F. (2020). Experiências formativas acerca do estágio curricular supervisionado na educação infantil em tempos de pandemia. *Disciplinarium scientia*, 21(2). <https://periodicos.ufrn.edu.br/index.php/disciplinarumCH/article/view/3470/2674>
- Cigales, M. P., & de Souza, R. D. (2021). O Estágio Curricular Supervisionado em tempos de pandemia: um debate em construção. *Latitude*, 14, 286-310. <https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/11400>
- Cruz, A. de F. A., José dos Santos, M., & Catão de Assis Souza, V. (2021a). Vivências no Estágio Supervisionado de Formação Pedagógica em Química realizado remotamente durante a pandemia da Covid-19. *Conexão Com Ciência*, 1(3). <https://revistas.uece.br/index.php/conexaocomciencia/article/view/5316>
- Cruz, S. H. V., Martins, C. & Cruz, R. (2021b). A educação infantil e demandas postas pela pandemia: intersectorialidade, identidade e retorno às atividades presenciais. *Revista Zero a Seis*, 23(Especial). <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e79003>
- Lima, A. L. D'I. (2020). *Retratos da Educação na Pandemia: Um olhar sobre múltiplas desigualdades*. https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2021/02/Retratos-da-Educacao-na-Pandemia_digital.pdf
- Macedo, P. H. V., Silva, M. B. P., Silva, G. S. A., & Rocha, L. P. B. (2020). Estágio Supervisionado em Tempos de Pandemia: Um relato de experiência na educação infantil. Em G. B. Silva. *Educação Desafios, Perspectivas e Possibilidades* (pp. 211-224). Editora Científica digital. <https://doi.org/10.37885/201001847>
- Minayo, M. C. de S., Deslandes, S. F., & Gomes, R. (2018) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Vozes.
- Pagliarin, L. L. P., & Silva, I. M. M. (2019). A construção da aprendizagem da docência: Ouvindo licenciandas em estágio curricular supervisionado. *Linhas Críticas*, 25, e24016. <https://doi.org/10.26512/lc.v25.2019.24016>
- Pimenta, S. G., & Lima, M. S. L. (2017). *Estágio e docência*. Cortez.

- Souza, E. M. de F., & Ferreira, L. G. (2020). Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 13(32). <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14290>
- Universidade Federal de Goiás (UFG). (2016). *Regulamento de Estágio curso de Pedagogia*. Faculdade de Educação (FE). https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/235/o/REGULAMENTO_ESTAGIO_PEDAGOGIA.pdf?1524364111
- Universidade Federal de Goiás (UFG). (2017). *Resolução CEPEC nº. 1539, de 06 de outubro de 2017* (Define a política de estágios dos cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Goiás – UFG). Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/235/o/POL%C3%8DTICA_DE_EST%C3%81GIOS_DOS_CURSOS_DE_LICENCIATURAS_DA_UFG.pdf?1524364166
- Venturi, T., & Lisboa, E. S. (2021). Estágio em tempos de pandemia: mudanças de paradigma na concepção e operacionalização no ensino superior. *Cenas Educacionais*, 4, e10746. <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/10746>

NOTAS

- [1] Ainda se mostra difícil elencar todas as consequências deste momento.
- [2] A universidade se organizou para disponibilizar equipamentos e internet a todos os estudantes.
- [3] Destaca-se que se trata de um relato parcial, não se propõe alcançar todas as experiências de estágio no curso de pedagogia da Universidade Federal de Goiás (UFG).
- [4] Disponível em: <https://forms.gle/6nbQstwtzy4RLLzx7>
- [5] Mais informações disponíveis em: <https://www.cepae.ufg.br>
- [6] Mais informações disponíveis em: <https://prograd.ufg.br/p/29444-diretoria-de-desenvolvimento-academico>
- [7] Nome atribuído pela Secretaria Municipal de Educação (SME) para as fichas de atividades pedagógicas enviadas, em formato digital, às crianças/famílias.
- [8] Disponível em: <https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/page-educacao-infantil>
- [9] Todos os nomes inseridos aqui são pseudônimos.
- [10] Disponível em: <https://www.ufg.br/e/29711-x-seminario-de-estagio-de-pedagogia>
- [11] Projeto intitulado: “Desafios e perspectivas dos campos de estágio: diálogos em tempos de pandemia”, cadastrado com o código: EV155-2020.

ENLACE ALTERNATIVO

<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/39281> (pdf)