DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA PANDEMIA DA COVID-19: RELATO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE MEDIADA PELAS TECNOLOGIAS.

SUPERVISED TEACHING INTERNSHIP DURING THE COVID-19 PANDEMIC: A TEACHING EXPERIENCE REPORT MEDIATED BY TECHNOLOGIES.

Lucas da Costa Lage[1]
Silvana Maria Aranda[2]

RESUMO:
O presente trabalho apresenta reflexões sobre o desafio do ensino remoto e a falta de formação adequada para lidar com essa modalidade educacional e com as tecnologias. Durante a pandemia, o uso de tecnologias digitais possibilitou novas formas de aprendizagem, mas também destacou a exclusão digital enfrentada por muitos alunos devido à falta de acesso a dispositivos e internet. Nesse contexto, as instituições de ensino enviaram atividades impressas como uma estratégia temporária para amenizar as desigualdades, porém, isso não resolveu o problema de forma abrangente. Ressalta-se a necessidade de ampliar a inclusão digital para além do ambiente escolar, visando a participação efetiva dos sujeitos envolvidos como um dos atributos fundamentais para a construção da cidadania. O acesso à tecnologia enfrenta obstáculos principalmente em uma população que em seu cotidiano convive com a falta de condições básicas de vida, muitas vezes sem acesso à energia elétrica, água e saneamento. Além disso, destaca-se a importância da formação de professores e professoras, que precisam ter acesso a recursos tecnológicos e uma visão ampliada do seu papel, deixando de ser apenas transmissores de conhecimento para se tornarem profissionais capazes de diagnosticar situações, elaborar currículos, desenvolver atividades e projetos de aprendizagem, avaliar processos e acompanhar o desenvolvimento dos alunos. A interação entre tecnologia e ensino proporcionou uma abordagem colaborativa e prazerosa para os alunos, estimulando o interesse, o raciocínio lógico e a construção do conhecimento. Os feedbacks dos alunos demonstraram satisfação com a abordagem gamificada do conteúdo e metodologias ativas. Nesse sentido, esse trabalho discute os desafios e possibilidades do ensino mediado por tecnologias, enfatizando a necessidade de ampliar a inclusão digital e promover uma formação de professores e professoras que envolva o uso das tecnologias e uma visão ampliada do papel educacional. O relato de experiência destaca a importância do planejamento, da reflexão constante e da adaptação das práticas pedagógicas para atender às demandas do ensino.

Palavras-chave: Pandemia da COVID-19; Ensino Remoto; Tecnologias Digitais; Formação de Professores; Inclusão Digital.

ABSTRACT:
This paper presents reflections on the challenges of remote teaching and the lack of adequate teacher preparation to deal with this educational modality and digital technologies. During the COVID-19 pandemic, the use of digital technologies enabled new forms of learning, while also exposing the digital divide experienced by many students due to limited access to devices and internet connectivity. In this context, educational institutions distributed printed learning materials as a temporary strategy to mitigate educational inequalities; however, this measure was insufficient to address the problem comprehensively. The study highlights the need to expand digital inclusion beyond the school

[1] Mestre em Educação na Universidade Federal do Paraná (2022 - 2024). Graduado em Pedagogia - Licenciatura pela Universidade Federal do Pampa - Campus Jaguarão (2017-2022).Professor da Educação Básica no Município de Campina Grande do Sul - PR. Lattes: http://lattes.cnpq.br/9460349418428244. E-mail: luquinhas.lage20@gmail.com
[2] Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) no Departamento Interdisciplinar do Campus Litoral Norte. Lattes: http://lattes.cnpq.br/6555074036918469. E-mail: silvanaaranda30@gmail.com.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

environment, promoting the effective participation of all individuals involved as a fundamental condition for citizenship. Access to technology remains a significant challenge, particularly among populations that face inadequate living conditions, often lacking reliable access to electricity, clean water, and sanitation. Furthermore, the paper emphasizes the importance of teacher education, arguing that teachers must have access to technological resources and adopt a broader understanding of their professional role, moving beyond the transmission of knowledge to become professionals capable of diagnosing educational needs, designing curricula, developing learning activities and projects, assessing learning processes, and monitoring students' development. The integration of technology into teaching fostered a collaborative and engaging learning environment, stimulating students' interest, logical reasoning, and knowledge construction. Students' feedback indicated satisfaction with the use of gamified strategies and active learning methodologies. Thus, this experience report discusses the challenges and possibilities of technology-mediated teaching, emphasizing the need to expand digital inclusion and promote teacher education that incorporates technological competencies alongside a broader educational perspective. The report also underscores the importance of careful planning, continuous reflection, and the adaptation of pedagogical practices to meet the demands of contemporary education.

Keywords: COVID-19 Pandemic; Remote Teaching; Digital Technologies; Teacher Education; Digital Inclusion.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em 2020 o mundo foi assolado pela pandemia da COVID-19, nesse contexto diversas intervenções e perspectivas foram realizadas a fim de potencializar as construções e narrativas em torno das nuances da vida em sociedade, tendo em vista que o alerta emitido pela Organização Mundial da Saúde provocou o fechamento de diversos estabelecimentos, dentre os quais as escolas, da mesma forma que trouxe o isolamento social e que gerou o afastamento das pessoas (OMS, 2020). Através dessa crise sanitária, “o uso das tecnologias digitais foi a forma encontrada para manter, em alguma medida, os processos de ensino e de aprendizagem de crianças, jovens e adultos” (Ourique, Lage, Bueno, 2020, p. 603).

Em um ensino tido como tradicional em que se repudia o uso das tecnologias, essa reviravolta gerou conflitos nas tendências teóricas, de modo, que houve uma incessante busca por aprimoramento do corpo docente para lidar com as novas modalidades de ensino, “os professores e professoras viram-se em meio a uma pandemia mundial, tendo que se reconectar ou adaptar às novas realidades, para além daquelas que já se encontravam na diversidade do seu trabalho escolar” (Ourique, Lage, Bueno, 2021, p. 319).

Hargreaves ao desenvolver a criticidade frente a sociedade do conhecimento, elenca alguns pontos do fazer pedagógico e nos faz refletir sobre as potencialidades do trabalho docente, dessa forma afirma:

> Em sua preparação, seu desenvolvimento profissional e suas vidas de trabalho, os professores de hoje em dia têm de compreender e conhecer a sociedade do conhecimento na qual seus alunos vivem e virão a trabalhar. Caso contrário, não serão capazes de preparar seus alunos para ela. Como

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

> proclama um antigo provérbio irlandês, "é preciso escutar o rio para ser capaz de pegar uma truta" (Hargreaves, 2004, p. 19)

Os professores e professoras, se viram em meio a pandemia tendo que se reconectar ou adaptar às novas realidades, essas que se encontram na diversidade encontrada no ambiente escolar e em seu cotidiano, porém agora esse novo panorama intitulado naquele momento de "novo normal" veio sem nenhum anúncio prévio, o qual escancarou as desigualdades até então manipuladas pelo sistema governamental.

> Desde o surgimento da educação escolar compulsória e de sua difusão pelo mundo, espera-se que a educação pública salve a sociedade. As escolas e seus professores devem resgatar as crianças da pobreza e da destituição, reconstruir o sentimento de nação nos períodos pós guerra, gerar trabalhadores especializados mesmo quando poucos empregos adequados os esperam, desenvolver tolerância entre crianças em um mundo no qual os adultos estão divididos pelo conflito religioso e étnico, cultivar sentimentos democráticos em sociedades que carregam as cicatrizes do totalitarismo, manter as nações desenvolvidas economicamente competitivas e ajudar aquelas que estão em processo de desenvolvimento e assim se tornarem, eliminar as drogas, pôr fim à violência e compensar os pecados da geração atual reformulando a maneira como os educadores preparam as gerações do futuro. (Hargreaves, 2004, p. 27)

Dessa forma, é esperado que os docentes exerçam diversas funções como a de socializar e educar, pensar na pluralidade e no individual, sendo construídos discursos pedagógicos frente aos ataques contra o sistema educacional realizados constantemente, esses enfrentamentos somados as resistências do moldes presenciais de modo que "assim se explicitou a função básica da instituição escolar, então em seus primórdios: humanizar o animal da nossa espécie, disciplinando-o para modernizá-lo e, desse modo, iniciar a evolução capaz de convertê-lo num bom cidadão" (Sibilia, 2012, p. 18).

Nesse sentido, as instituições de ensino precisaram se adaptar e renovar suas construções em torno das relações teoria e prática, tendo afetado também os estágios supervisionados nos cursos de licenciatura, os quais obtiveram bastante resistência das escolas por ainda estarem "engatinhando" frente às mudanças que decorreram da pandemia, assim, nota-se que essa renovação do ambiente escolar engloba os processos complexos do ensino.

A partir dessas nuances, tem-se o papel de refletir sobre as mudanças decorrentes do período pandêmico no meio educacional, visto que o ingresso das tecnologias no ambiente escolar trouxe ressignificações para a sociedade e na forma de ensinar. Dessa forma, considera-se na escrita desse trabalho as prerrogativas que tem do papel do professor em meio

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

à crise, de modo a refletir sobre as interconexões realizadas por meio das tecnologias e o retrato reflexivo desse momento complexo que o mundo enfrentou.

Ressalta-se que, como apontado por Sarmento (2002, p. 3) "o imaginário infantil é inerente ao processo de formação e desenvolvimento da personalidade e da racionalidade de cada criança concreta, mas isso acontece no contexto cultural e social que fornece as condições e as possibilidades desse processo", ou seja, o lúdico se torna presente nas suas diversas faces, propiciando momentos e lembranças construídas com as ferramentas que lhes cercam. Como abordar a ludicidade de forma tecnológica? Como trazer essa afloração das cognições e das múltiplas linguagens estando distantes?

Assim como pontuado por Benjamin (2002, p. 93) "a criança quer puxar alguma coisa e tornar-se cavalo, quer brincar de areia e tornar-se padeiro, quer esconder-se e tornar-se bandido ou guarda", e para tais propostas quais abordagens utilizar, de modo que é necessário refletir que as tecnologias fazem parte da vida cotidiana da nova geração e precisam ser utilizadas como ferramenta para explorar e potencializar suas habilidades, sendo assim no decorrer desse trabalho serão tratados os medos, receios, mudanças e as diferentes construções realizadas durante o estágio supervisionado, visando apresentar as narrativas que constituem o fazer docente em meio a pandemia da COVID-19.

2. A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA INFÂNCIA E SUAS TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS

A compreensão da infância como uma fase específica da vida humana não esteve presente em todas as épocas históricas. Conforme demonstra Ariès (1981), durante a Idade Média, especialmente até por volta do século XIII, não havia uma diferenciação clara entre crianças e adultos no âmbito social. Após superarem os primeiros anos de dependência física, as crianças eram gradualmente inseridas nas mesmas atividades desempenhadas pelos adultos, compartilhando espaços, responsabilidades e formas de convivência. Nesse contexto, as brincadeiras assumiam um caráter predominantemente preparatório, contribuindo para a inserção dos meninos nas atividades ligadas ao trabalho e aos conflitos militares, enquanto as meninas eram educadas para as tarefas domésticas e o cuidado da família.

Essa forma de compreender a infância também se refletia nas manifestações artísticas do período. Pinturas e esculturas representavam as crianças com feições, expressões e vestimentas semelhantes às dos adultos, diferenciando-as, em geral, apenas pelo tamanho do corpo. Essa representação evidencia que a criança era concebida como um adulto em

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

miniatura, sem o reconhecimento de necessidades, experiências e características próprias dessa etapa da vida.

Entretanto, as mudanças culturais e sociais ocorridas ao longo dos séculos promoveram uma nova percepção sobre a infância. As representações artísticas passaram a retratar crianças com maior delicadeza, espontaneidade e características próprias de sua idade, revelando um interesse crescente pelas particularidades do universo infantil. Como afirma Ariès (1981, p. 55), "essas cenas de infância literárias correspondem às cenas da pintura e da gravura de gênero da mesma época: são descobertas da primeira infância, do corpo, dos hábitos e da fala da criança pequena".

A partir desse processo histórico, consolidou-se uma distinção entre os conceitos de criança e infância. Para Sarmento (2005), infância refere-se à categoria social e geracional construída historicamente, enquanto criança diz respeito ao indivíduo concreto que vivencia essa condição. Essa diferenciação evidencia que a infância ultrapassa os aspectos biológicos do desenvolvimento humano, constituindo-se como uma construção social marcada pelas formas de organização de cada sociedade.

Sob essa perspectiva, a infância não pode ser compreendida como uma realidade universal e imutável. Seu significado varia conforme fatores históricos, econômicos, culturais e políticos, sendo influenciado por elementos como classe social, pertencimento étnico, contexto familiar e relações de poder. Dessa maneira, diferentes grupos sociais atribuem expectativas, responsabilidades e formas de participação distintas às crianças, produzindo múltiplas experiências de infância (Sarmento, 2001).

As transformações nas concepções de infância repercutiram diretamente na maneira como o brincar passou a ser compreendido. De acordo com Ariès (1981), até o início do século XVII não existia uma separação rigorosa entre os jogos praticados por crianças e adultos, sendo comum que ambos compartilhassem as mesmas atividades lúdicas. O brincar constituía uma prática coletiva, integrada ao cotidiano social, sem a segmentação etária observada atualmente.

Na contemporaneidade, entretanto, o brincar passou a ser progressivamente institucionalizado e regulado. Kishimoto (2013) destaca que as experiências lúdicas passaram a ocorrer em espaços delimitados, supervisionados e orientados por adultos, sendo influenciadas por instituições como a escola, os esportes organizados, a indústria de brinquedos e os meios de comunicação. Conforme afirma a autora, "[...] o brincar confinado, supervisionado, visa à eliminação de elementos indesejáveis. Historicamente, o brincar, pouco importante no início, torna-se idealizado como conduta de criança, crescentemente controlado

ISSN: 2966-2877
Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

por instituições como escolas, esporte, brinquedos e TV. As teorias do brincar se basearam na disjunção criança-adulto" (Kishimoto, 2013, p. 94).

Diante desse percurso histórico, observa-se que a infância é resultado de um processo contínuo de construção social. Se em determinados períodos as crianças compartilhavam os mesmos espaços e práticas dos adultos, em outros passaram a ocupar um lugar específico, cercado por direitos, cuidados e instituições voltadas ao seu desenvolvimento. Assim, compreender a infância implica reconhecer que seus significados são produzidos historicamente e se transformam de acordo com as mudanças nas relações sociais, culturais e educacionais.

No viés de favorecer as indústrias e promover a “cultura infantil”, temos como principal precursor a mídia, a chegada da televisão a cores e até mesmo o avanço tecnológico do século XXI concerne para que o mundo das crianças necessita ser planejado, elaborado e produzido, assemelhando aos filmes da Disney, no mundo de fantasias, no qual só há briga entre reinos, princesas encontram seus príncipes e há os “felizes para sempre”. Distanciando do mundo real e apresentando o lúdico como elemento pronto - e entre um programa e outro -, observamos a mercadologização da cultura, que diz respeito a essa abordagem atrativa, através de informes e propagandas, produzida pelos meios de comunicação. Kincheloe e Steinberg (2004, p. 24) relatam que “interesses comerciais ditam a cultura infantil da mídia; a margem de lucro é muito importante para que se importem com o que concerne ao bem-estar das crianças”. Do mesmo modo que o capital sobressai a qualquer vontade, de adulto ou de criança, o brinquedo sobressai ao lúdico. A sociedade está rodeada de imposições e todas com o mesmo intuito o ato do consumo e acréscimo das verbas industriais.

Portanto, precisamos perceber que a cultura infantil não é feita de imposições, uma criança quando recebe alguma ordem fará, na maioria das vezes, de maneira provocadora e desanimada; por outro lado, se recebe a liberdade de criar à sua maneira e forma de brincar, sente-se livre e sem impasses para que possa explorar o seu potencial: “A essência do brincar não é um ‘fazer como se’, mas um ‘fazer sempre de novo’, transformação da experiência mais comovente em hábito. (Benjamin, 2002 p. 102). Não há necessidade de um manual de instruções ou uma concreticidade do lúdico, a imaginação infantil é livre e pode ser maior que qualquer imposição.

Enfatiza-se que, na contemporaneidade, as tecnologias estão inseridas no cotidiano da criança, fazendo parte das mudanças decorrentes das ações de inovação, dessa forma, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) nas Pesquisas Nacional por Amostras de Domicílio realizado em 2018, aponta-se que 93,2% dos 71.738

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

domicílios possuíam telefones móveis, enquanto que 79,1% utilizavam a internet, ou seja, as tecnologias estão no cotidiano infantil, o que denota na utilização da mesma como artefato cultural para trabalhar com a ludicidade.

3. ORGANIZAÇÃO E PREPARAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Tendo em vista as diversas mudanças abarcadas pelo ensino remoto, a primeira delas a ser ressaltada foi o período de observação, que anteriormente visava um espaço de tempo em que o estagiário se deslocava até a escola e acompanhava a rotina escolar por um determinado período de tempo.

Durante o momento pandêmico, e a inserção do ensino remoto na escola, o sistema de ensino foi muito afetado, gerando uma defasagem na educação e na aprendizagem dos conteúdos, para tanto os grupos de *WhatsApp*[3] foram uma ferramenta importante de comunicação entre a escola e as famílias, nesse aspecto este uso permitiu às professoras e professores fazer o envio de vídeos, assim como sanar dúvidas e explanações sobre os conteúdos ministrados. Além dessa utilização, foram enviadas folhas de atividades quinzenalmente, os pais faziam a retirada na escola, a criança realizava as atividades e retornava para a escola, que enviava para as professoras e professores realizarem as devidas correções.

O planejamento com temáticas a serem trabalhadas eram elaborados pela supervisão, sendo assim, a mesma fazia a solicitação e as professoras e professores encaminhavam suas atividades na sequências didáticas, como o caso da festa junina, alimentação saudável, dia dos pais, entre outros. A participação da turma nesse período remoto, segundo avaliação de minha professora titular, foi muito boa. Entre os maiores desafios enfrentados no período remoto, a resposta foi "ter que ficar longe da sala de aula", é importante frisar essa frase pois foi um sentimento mútuo entre as pessoas, a aprendizagem mesmo que fosse estabelecida por outras ferramentas, o contato entre professora e alunos trazem um panorama mais eficaz em torno do ensino, da mesma forma, também houve a preocupação com o retorno presencial, para além da situação da saúde de colegas e das crianças, mas na defasagem escolar, principalmente nos casos em que as crianças avançaram os anos sem saber ler ou escrever.

[3] *WhatsApp* é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantânea, a partir dele é possível a criação de grupos que permitem uma interação ampla entre os pares.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

Nas palavras de Vasconcellos (2000, p.43) "[...] planejar é elaborar o plano de intervenção na realidade, aliando às exigências de intencionalidade de colocação em ação, é um processo mental, de reflexão, de decisão [...]". Em primeiro lugar, a ideia de que o planejamento envolve a elaboração de um plano de intervenção na realidade é crucial. Planejar implica em antecipar e conceber ações coordenadas para lidar com desafios ou aproveitar oportunidades no ambiente em que estamos inseridos. O plano de intervenção é uma espécie de roteiro que guia nossas ações futuras e nos permite direcionar nossos esforços de maneira mais eficiente e direcionada.

Além disso, o destaque à intencionalidade de colocação em ação ressalta que o planejamento não é apenas um exercício teórico, mas também uma ferramenta para transformar ideias e conceitos em ações concretas. É através da intencionalidade que direcionamos nossos esforços e recursos para alcançar os resultados pretendidos. Sem uma clara intenção de execução, o planejamento pode tornar-se ineficaz ou inerte. Gadin (1994, p. 115) aponta "[...] o processo de planejamento inclui o processo de avaliação, sem exagero pode-se afirmar que o planejamento é um processo de avaliação que se junta a ação para mudar o que não esteja de acordo com o ideal [...]", em essência, o processo de planejamento não é uma etapa isolada, mas sim um ciclo que envolve várias fases interconectadas. A avaliação desempenha um papel crítico nesse ciclo, pois é responsável por verificar o progresso, identificar desvios e ajustar as estratégias quando necessário.

3.1 Produções com recursos midiáticos

O estágio realizado na modalidade remota, devido ao momento pandêmico, trouxe novas configurações que nos permitiram desenvolver nossas práticas com o uso das tecnologias, a fim de construir um material interativo e que prendesse a atenção da criança, da mesma forma que possibilitou uma estratégia didática no novo contexto imposto. Nessa perspectiva, no decorrer da prática de estágio foram desenvolvidos os seguintes produtos midiáticos: contação de história, jogo da memória, jogo Pacman da multiplicação, jogo de complete a frase e palavras cruzadas.

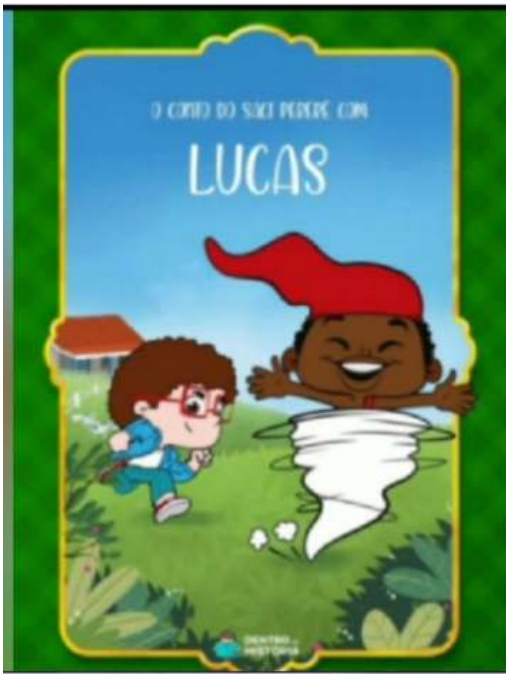
A partir da idealização do fio condutor por meio do folclore brasileiro, o primeiro produto midiático foi a contação da história "Conto do Saci-Pererê com Lucas" (Figura 1), inicialmente seria apenas a história do Saci, personagem presente no folclore e que é conhecido por suas travessuras e sua personalidade, com o auxílio do site Dentro da História criei o personagem Lucas que integrou a narrativa do Saci Pererê, inicialmente a ideia era

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

personalizar para que cada criança fizesse parte de um conto folclórico, porém a finalização do livro se dava por meio de um valor monetário o que inviabilizou o plano inicial, portanto a contação se deu através da plataforma *Google Meet* e com a edição no aplicativo *Video Make*r para a inserção do fundo musical da história, em seguida foi inserida no *Youtube* e o link disponibilizado para a professora.

Figura 1 - Capa do Livro Personalizado do Conto

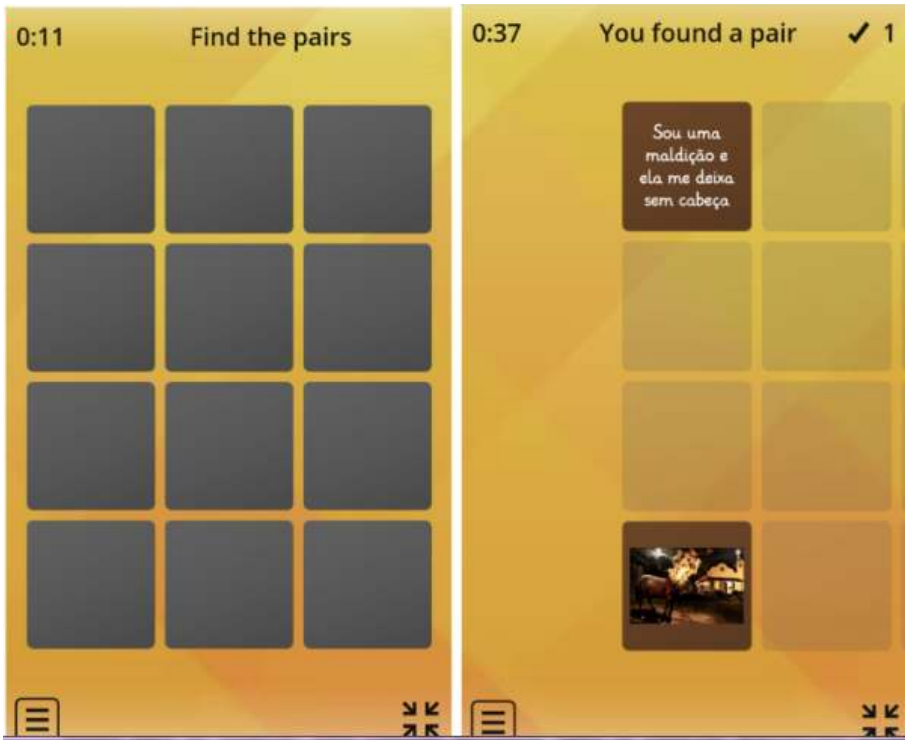


Os jogos pedagógicos foram criados através da plataforma *WordWall*, foram pensados na perspectiva de que ao se tratar de uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental, essa modalidade seria mais atrativa para as crianças, assim como ocasiona uma interatividade com o conteúdo apresentado. O primeiro produzido é o "Jogo da Memória - Folclore" (Figura 2), o objetivo era encontrar e reunir as fotografias de lendas como Saci Pererê, Cuca, Mula-sem-cabeça, Lobisomen, entre outras, com as respectivas características apresentadas, por exemplo: "Sou defensor das matas e tenho meus pés virados para trás", essa menção é ao personagem Curupira, portanto a criança deveria encontrar a fotografia do mesmo, são doze combinações de personagens, dessa forma evidenciam as diferentes lendas que compõem nosso folclore.

Figura 2 - Jogo da Memória - Folclore

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115



O segundo jogo (Figura 3) elaborado é uma versão do clássico Pacman, entretanto é apresentado um cálculo ou uma situação-problema para a criança realizar a conta e levar o personagem até a resposta correta antes dos adversários interceptarem e interromperem o trajeto resultando na perda de uma vida do jogador. A abordagem matemática é fundamental, para isso o jogo contemplou as quatro operações, adição, subtração, multiplicação e divisão, transformando algo que é considerado por muitos como um bicho de sete cabeças em diversão e conteúdo didático.

Figura 3 - Jogo Perseguido pelo Problema



Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

O terceiro jogo (Figura 4) é uma gamificação[4] de uma atividade enviada pela professora titular da turma para as crianças, nela consiste encontrar entre as palavras disponíveis aquelas que se encaixam na frase, por exemplo “O _____ do meu pai é seu amigo.”, as palavras são chocalho, chefe, chapa, cachimbo, chá, bicho, cachoeira, chão e chuteira, então a resposta seria “O chefe do meu pai é seu amigo”. O uso da atividade como base da criação se deu através da percepção da necessidade de auxiliar a professora no desenvolvimento do conteúdo para as crianças.

Figura 04 - Jogo Complete a Frase



Por fim, o quarto jogo (Figura 5) também advém da mesma perspectiva mencionada anteriormente e tem como base uma atividade que seria enviada pela professora na próxima etapa, o objetivo da ação na folha de atividade é converter os substantivos em adjetivos, por exemplo “Quem tem bondade: a resposta seria bondoso”, na versão do jogo as crianças terão uma cruzadinha com todos os substantivos já convertidos em adjetivos, a tarefa é localizar o adjetivo e relacionar com o substantivo relativo ao mesmo, o jogo tem um nível maior de dificuldade mas contempla os objetivos da atividade.

Figura 5 - Jogo Encontrando os adjetivos



[4] A gamificação incorpora elementos do design de jogos em contextos não relacionados aos games, com o objetivo de motivar, aumentar a atividade e reter a atenção do usuário (DETERDING, D. DIXON, R. KHALED E L. NACKE, em Proceedings International Academic Mindtrek Conference: Envisioning Future Media Environments, Tampere, 2011 (ACM, New York, 2011. p. 9.)

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

A utilização da gamificação durante o estágio foi uma nova experiência que integrou as tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem, corroborando para a integração das crianças em um ambiente que fez e faz parte da sociedade em tempos de crises.

4. REFLEXÕES DA PRÁTICA DOCENTE NO PERÍODO PANDÊMICO

O ensino na modalidade remota foi um grande desafio para a educação, a partir da crise instaurada percebeu-se a ausência de uma formação que contemplava, de fato, todos os momentos educacionais. Para tanto, o período pandêmico que se manteve desde março de 2020, possibilitou a construção de novas aprendizagens com o uso das tecnologias digitais, entretanto tais modelos impossibilitavam a inclusão de todos os alunos, seja por falta de dispositivos tecnológicos ou a disponibilização de acesso à internet. Nesse sentido, uma das ações realizadas pelas instituições de ensino foram o envio de atividades com periodicidade para as crianças, por meio de folhas impressas "na verdade, esta estratégia é, uma tentativa para amenizar, mesmo temporariamente, as desigualdades sociais entre aqueles que têm acesso a variados dispositivos digitais e aqueles que não têm" (Ourique; Lage; Bueno, 2020, p. 604).

Nessa perspectiva, é importante frisar a necessidade de novos caminhos que ampliem a inclusão digital para além dos ambientes de ensino, mas sim para a população como um todo, tendo em vista que ocorra "é necessário uma participação efetiva dos sujeitos envolvidos, permitindo-lhes uma participação mais forte, ou seja, o acesso a atributos fundamentais da construção da cidadania" (Bonilla E Preto, 2011, p. 179). Porém parece utópico pensar em inclusão digital quando grande porcentagem da população não possui condições mínimas de vida como energia, água encanada e esgoto, o que inviabiliza o avanço de novas políticas. Para além dessa problemática, é preciso que a formação de professores e professoras ou a formação continuada vislumbre acesso pelos respectivos docentes que integram esse caminho, conforme aponta Gomez (2015, p. 140)

> A visão terá de mudar de uma concepção do docente como um profissional definido pela capacidade de transmitir conhecimentos e avaliar resultados para a de um profissional capaz de diagnosticar as situações e as pessoas; elaborar o currículo *ad hoc* e preparar materiais; desenvolver atividades, experiências e projetos de aprendizagem; configurar e criar os contextos de aprendizagem; avaliar processos e monitorar o desenvolvimento integral dos indivíduos e dos grupos.

Essa ruptura de paradigma é necessária, tendo em vista que o modelo tradicional de ensino se tornou antiquado e ultrapassado frente às mudanças que ocorreram no cenário global, sendo assim a inserção tecnológica na escola possibilitou novos horizontes de

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

aprendizagem e contexto dando à criança uma abrangência de metodologias que auxiliaram/auxiliam sua aprendizagem.

A partir dessa contextualização, alguns conflitos emergiram no decorrer da construção e desenvolvimento da prática de estágio, a primeira é a leitura realizada pelo estagiário da entrevista dada pela professora titular da turma, pois é com essas informações coletadas que deveríamos trabalhar e estruturar nosso planejamento.

> Planejar significa estabelecer de forma articulada os objetivos, a metodologia e sua fundamentação teórica, que, orientará e definirá os contornos para a elaboração dos recursos educacionais utilizados para o desenvolvimento dos conteúdos, pois, quando não se sabe o que é preciso ensinar, é mais difícil ajudar o aluno a avançar em sua aprendizagem. (Machado, 2017, p. 24910)

Conforme relatado anteriormente, a professora me deixou bem à vontade para trabalhar um tema de minha escolha, entretanto ao me colocar frente ao misto de conteúdos que podem ser abordados no 4º ano fiquei confuso e incerto do que realmente aprofundar. Inicialmente a ideia era enfatizar os diversos gêneros textuais, porém em reunião com a orientadora delimitamos o trabalho com o gênero textual poesia, a fim de possibilitar que as crianças refletissem sobre suas emoções através dos versos que compõem esta obra literária.

Entretanto, ao iniciar o plano de trabalho houve uma mudança na escolha do fio condutor, o que levou ao tema do folclore brasileiro e pela aproximação da data de comemoração no Brasil em 22 de agosto, a partir dessa alteração o objetivo proposto foi o trabalho por meio da oralidade, ou seja, as contações que passam por gerações, como é o caso do folclore. Assim, as crianças poderiam explorar as narrativas e o contato com as pessoas que lhe cercavam, a fim de permitir um aprofundamento histórico desses conhecimentos familiares e compõem a identidade e cultura tanto nacional, regional quanto familiar, "portanto, a sociologia de um conjunto construído de histórias de vida é inseparavelmente uma análise histórica que revela que as histórias e as memórias vinculam se aos locais de sua produção e ao público para o qual se destinam" (Costa, 2015, p. 60).

Com a delimitação da temática foi possível elencar prováveis abordagens para as crianças, dentre elas surgem as produções midiáticas supracitadas no item anterior, que viabilizaram o enfoque do tema por meio da contação de histórias e o jogo da memória. No decorrer da prática, obtive uma pequena interação com as crianças e seus familiares, ao ser inserido no grupo de *WhatsApp* que me permitiu enviar uma pequena apresentação em vídeo e receber alguns possíveis retornos das crianças, assim como foi enviado o jogo da memória como finalização do ciclo folclórico enviado pela professora titular, sendo este a única produção inserida no planejamento que contemplou o tema escolhido.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

Segundo Schõn:

> [...] é possível através da observação e da reflexão sobre nossas ações, fazermos uma descrição do saber tácito que está implícito nelas. Nossas descrições serão de diferentes tipos, dependendo de nossos propósitos e das linguagens disponíveis para essas descrições. Podemos fazer referência, por exemplo, às seqüências de operações e procedimentos que executamos; aos indícios que observamos e às regras que seguimos; ou os valores, às estratégias e aos pressupostos que formam nossas "teorias da ação". (Schön, 2000, p. 31)

Sendo assim, a reflexão estava constantemente presente durante a execução da prática, de modo que eu pudesse integrar minhas ações para auxiliar na compreensão e construção do conhecimento dos sujeitos envolvidos. Essas relações entre teoria e prática nos dá uma visão de possibilidades, ao permitir que ajustemos nossa prática de acordo com as experiências e especificidades encontradas, por tais razões as produções midiáticas passaram a ser um complemento das atividades propostas pela professora titular, assumindo um enfoque colaborativo e de continuidade do conteúdo abordado. A partir disso, ao compreender que "os jogos digitais, quando utilizados na escola, servem como estímulo, favorecendo a motivação para a aprendizagem dos conteúdos escolares" (Silveira, Rangel e Siriaco, 2012, p. 06), foi possível elencar o viés colaborativo entre as folhas de atividades e o período de execução do estágio, o qual me permitiu construir jogos que seguiam o mesmo raciocínio lógico das proposições da professora.

Através das relações instigadas entre a tecnologia e o ensino, podemos notar que "a interação com os jogos computadorizados mobilizam o interesse dos alunos, promovem o desenvolvimento do raciocínio lógico e a construção do conhecimento de forma prazerosa, a partir de um espaço de interação diferenciado para a atividade dos estudantes" (Silveira, Rangel e Siriaco, 2012, p. 06), mesmo com os *feedbacks* das crianças sobre os jogos enviados, aqueles que enviaram se mostraram satisfeitos com a abordagem do conteúdo gamificado, o que me causou grande alegria por contribuir significativamente com o seu processo de aprendizagem.

Durante as reflexões que constituíram a trajetória da minha prática, é importante evidenciar a disponibilidade da professora titular para sanar dúvidas e disponibilizar o conteúdo preparado para ser enviado as crianças, se tornando um guia para a construção das minhas folhas de atividades, ressalto que essa ação me deixou mais tranquilo para a efetivação das minhas proposições e que tal suporte me instigou a me desafiar em um mundo pelo qual eu não tenho domínio algum, transformando a minha prática em uma experiência gratificante em tempos tão adversos.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática de estágio é uma experimentação do fazer pedagógico, ao nos colocarmos frente a situações que nos dão um direcionamento acerca da profissão escolhida. Em meio ao caos dado pela pandemia e a insuficiência administrativa por parte do governo federal, nos encontrávamos em condições cada vez mais precárias no que tange ao sistema de ensino, uma vez que o método tradicional proposto desde os primórdios da educação teve que sofrer atualizações para as quais não havia uma preparação prévia.

Nesse sentido, temos a formação dos profissionais de Pedagogia como fundamental para o exercício de uma prática que consolide seus objetivos nos diversos contextos, cumprindo assim o perfil de egresso esperado para essas situações. Aqui destaco que é fundamental um aprofundamento em nossos currículos em torno de relevâncias como planejamentos, tecnologias, entre outros, que possibilitam, de alguma forma, um preparo para as crises que nos atingem.

A meu ver como um profissional que necessita propor atividades que acabam interferindo em terceiros, me senti inseguro, por mais que já tivesse realizado outra prática de estágio, pois com o passar dos anos no Ensino Fundamental a gama de conteúdos abarcados também se amplia, assim como a complexidade dos mesmos, ou seja, preparar uma prática sem ter uma observação minuciosa das crianças e sem saber seus conhecimentos prévios dito pelas mesmas, acaba sendo fontes de incertezas e questionamentos como "será que é correto abordar isso? Estou utilizando uma metodologia de fácil compreensão?", porém isso nos força a refletir sobre os passos dados e nos colocar no lugar das crianças.

Conclui minha prática de estágio confiante que esse percurso trouxe uma ampla formação tanto como sujeito quanto como futuro profissional, compreendendo que as críticas e sugestões são norteadoras para o desenvolvimento humano de cada um. Finalizei a mesma com o sentimento de gratidão por mais uma vez me superar nos medos e receios, assim como de me desafiar a ser melhor em cada etapa, buscando sempre a reflexão crítica que me constitui como indivíduo e que aperfeiçoa minha práxis pedagógica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Mariana Aparecida Paes. **Métodos alfabetizadores: reflexões acerca da prática pedagógica de uma professora de 1ª série do ensino fundamental.** Educere. Anais do II Congresso Nacional de Educação. Curitiba - Paraná, 2008. Disponível em: < https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/344_948.pdf >. Acesso em: 04 de Jul. de 2021.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Livros técnicos e científicos editora S.A, 1981.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas I**: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, Walter. História cultural do brinquedo. In: _____. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. Tradução: Marcus Vinicius Mazzari; posfácio de Flávio Di Giorgi. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

BONILLA, M. H. S.; PRETTO, N. De. L.Orgs. **Inclusão digital:** polêmica contemporânea. Salvador: EDUFBA, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais – língua portuguesa.** Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

COSTA, Patrícia Claudia da. **Ilusão biográfica**: a polêmica sobre o valor das histórias de vida na sociologia de Pierre Bourdieu. Revista Linhas, Florianópolis, v. 16, n. 32, p. 51 - 71, 2015. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723816322015051. Acesso em: 27 set. 2021.

FONTES, Francicleide Cesário de Oliveira; BENEVIDES, Araceli Sobreira. **Alfabetização de Crianças**: dos métodos à alfabetização em uma perspectiva de letramento. Anais V FIPED... Campina Grande: Realize Editora, 2013. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/3639>. Acesso em: 04 de Jul. de 2021.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** / Paulo Freire – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4)

FREUD, S. (1969). Lembranças encobridoras. Em J. Salomão (Org.), **Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud** (Vol. III, pp. 329-354). Rio de Janeiro: Imago. (Original publicado em 1899)

GANDIN, D. **A prática do planejamento participativo.** Petrópolis: Vozes, 1994.

GÒMEZ, P. Á. **Educação na era digital**. Porto Alegre: Penso, 2015.

MACHADO, Mércia Rocha Freire Cordeiro. **O uso dos recursos didático-tecnológicos como potencializadores ao processo de ensino e aprendizagem.** EDUCERE- XIII Congresso Nacional de Educação, p. 24909-24919, 2017.

OURIQUE, Maiane Liana Hatschbach; LAGE, Lucas da Costa; BUENO, Tamara Insauriaga. **INFÂNCIAS CONECTADAS NA PANDEMIA DE COVID-19**: CONSTRUÇÕES

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v3i3.115

EMERGENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL. Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco, [S. l.], v. 10, n. 22, p. 600–628, 2020.

SARMENTO, M. J. A globalização e a infância: impactos na condição social e na escolaridade. In: GARCIA, R. L. & FILHO, A. L. (Orgs). **Em defesa da educação infantil.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

SHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVEIRA, S. R; RANGEL, A. C. S; CIRÍACO, E. de. L. **Utilização de jogos matemáticos para o desenvolvimento do raciocínio lógico**. Revista de educação e tecnologia, Canoas, v. 1, n. 1, 2012. Disponível em: https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/1690.

STEINBERG, Shirley R. KINCHELOE, Joe L. **Cultura infantil:** a construção corporativa da infância. Tradução: George Eduardo Japiassú Brício. - 2ª ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico**. 9 ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. 194 p

ZEN, Maria Izabel Habckout Dalla. Sobre a literatura infantil: mania de ler… mania de aprender. In: REDIN, Marita Martins et. al. **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre: Mediação, 2017

Submetido em: 23 de Março de 2026

Aprovado em: 04 de Abril de 2026

Publicado em: 22 de Julho de 2026

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional