

# PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NO CURSO DE LICENCIATURA EM INFORMÁTICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO MODELO DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

PRACTICE AS A CURRICULUM COMPONENT IN THE DEGREE COURSE IN INFORMATICS: EXPERIENCE REPORT OF THE SUPERVISED INTERNSHIP IN THE EMERGENCY REMOTE TEACHING MODEL

Ana Carla de Jesus Sobrinho<sup>1</sup>, Eonay Barbosa Gurjão<sup>2</sup>, Klessis Lopes Dias<sup>3</sup>, Klenilmar Lopes Dias<sup>4</sup>


Recebido: dezembro/2022 Aprovado: abril/2023


**Resumo:** O artigo descreve a experiência de uma estudante de Licenciatura em Informática durante seu Estágio Supervisionado, aplicando o projeto “Google Workspace for Education Fundamentals” com o Modelo de Ensino Remoto Emergencial e a metodologia de aprendizado (Cria)Ativa, durante a pandemia do COVID-19. O projeto visava a apropriação dos recursos educacionais disponíveis no Google Workspace como uma renovação para a educação, tanto no período pandêmico quanto após. Foram adotados critérios de capacitação para professores e alunos, mas muitos professores encontraram dificuldades no uso das TDICs e recursos disponibilizados. É sugerida a importância de um plano de formação contínua para os professores sobre as TDICs, levando em conta suas necessidades relacionadas às atividades de ensino, com base na Teoria da Atividade. O artigo destaca a necessidade de capacitação dos professores para lidar com a aceleração do ensino remoto devido à pandemia e prepará-los para um ensino mais digital.


**Palavras-chave:** estágio supervisionado, ensino remoto emergencial, google workspace for education, tdic, pandemia do covid-19.


**Abstract:** The article describes the experience of a degree course in informatics student during her Supervised Internship, applying the “Google Workspace for Education Fundamentals” project with the Emergency Remote Teaching Model and the (Create)Active learning methodology, during the COVID-19 pandemic. The project aimed to appropriate the educational resources available on Google Workspace as a renewal for education, both during the pandemic period and afterwards. Criteria for teacher and student training were adopted, but many teachers encountered difficulties in using the DICTs and resources provided. The importance of a continuous training plan for teachers on DICTs is suggested, taking into account their needs related to teaching activities, based on Activity Theory. The article highlights the need for teacher training to deal with the acceleration of remote teaching due to the pandemic and prepare them for more a digital teaching.

**Keywords:** supervised internship, emergency remote teaching, google workspace for education, dict, covid-19 pandemic.

<sup>1</sup>  <https://orcid.org/0009-0008-5279-0696> – Graduada em Licenciatura em Informática, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP), Campus Macapá, Rodovia BR 210 KM 3, s/n - Bairro Brasil Novo, CEP: 68.909-398. E-mail: [anaa.sobr@gmail.com](mailto:anaa.sobr@gmail.com)

<sup>2</sup>  <https://orcid.org/0000-0002-3711-3530> – Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP). Técnico em Tecnologia da Informação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Macapá, Rodovia BR 210 KM 3, s/n - Bairro Brasil Novo, CEP: 68.909-398. E-mail: [eonay.gurjao@ifap.edu.br](mailto:eonay.gurjao@ifap.edu.br)

<sup>3</sup>  <https://orcid.org/0000-0002-3252-5202> – Mestre em Informática, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Macapá, Rodovia BR 210 KM 3, s/n - Bairro Brasil Novo, CEP: 68.909-398. E-mail: [klessis@ifap.edu.br](mailto:klessis@ifap.edu.br)

<sup>4</sup>  <https://orcid.org/0000-0003-2769-3647> – Doutor em Inteligência Computacional, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Macapá, Rodovia BR 210 KM 3, s/n - Bairro Brasil Novo, CEP: 68.909-398. E-mail: [klenilmar.dias@ifap.edu.br](mailto:klenilmar.dias@ifap.edu.br)

## 1. Introdução

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, desde sua concepção, têm proporcionado um espaço dialético de construção do conhecimento, com a proposta de verticalização do ensino, articulada à educação básica, passando pela graduação até a pós-graduação. Além disso, a Lei n°. 11.892/2008 que criou os Institutos Federais, estabelece um percentual mínimo de 20% para cursos de licenciatura, programas especiais de formação pedagógica com vistas a formação de professores para a educação básica, com ênfase nas áreas de ciências, matemática e educação profissional (SILVA, 2009).

Nesta direção, a criação e implementação do Curso de Licenciatura em Informática do Instituto Federal do Amapá (IFAP) - Campus Macapá, atendeu a uma demanda da sociedade local e regional, além da obrigatoriedade legal da lei de criação dos Institutos Federais. O curso, possui, em sua matriz curricular, 400 horas dedicadas à Prática como Componente Curricular (PCC), por meio de componentes curriculares e Estágio Curricular Supervisionado, denominado de Estágio Supervisionado em Ensino de Informática.

O Estágio Curricular Supervisionado é uma das etapas mais relevantes na formação dos acadêmicos de licenciatura, sendo exigido pelas leis n° 11.788/2008 (Lei de Estágio) e n° 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Ele proporciona aos licenciandos o conhecimento teórico e prático necessários para a atuação em sala de aula, ganhando cada vez mais importância no processo de formação de professores. Diferentemente do passado, quando o estágio era restrito a uma única disciplina ou visto como um momento de “prática” ao final do curso, atualmente, ele se tornou um dos elementos fundamentais na formação docente, conforme evidenciado pelas políticas e legislações que o regulamentam (CARVALHO, 2017).

Contudo, devido a pandemia do COVID-19, as instituições de ensino tomaram medidas de restrição, por conta das medidas sanitárias e distanciamento social, como uma das prevenções contra o seu avanço (DE OLIVEIRA TEIXEIRA e NASCIMENTO, 2021), de modo que as atividades pedagógicas presenciais foram suspensas e os órgãos reguladores nacionais recomendaram a continuidade do semestre letivo, por meio de atividades remotas. Essa circunstância exigiu mudanças drásticas na forma como conduzíamos as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Em particular, o ensino foi rapidamente transferido para o modelo online ou híbrido, e no IFAP, as adaptações foram realizadas “on the fly” (SOUZA, 2021). Os licenciandos, que estavam em período de PCC, foram impactados por essas mudanças e tiveram que rever suas práticas relacionadas ao Estágio Curricular Supervisionado.

Nesse sentido, surgiram indagações e dúvidas sobre como manter a qualidade da PCC, Estágio Supervisionado, e atender a todas as restrições impostas pela pandemia de COVID-19. Como aplicar o Estágio Supervisionado considerando as dificuldades dos alunos em manter o mesmo horário e tempo para as atividades planejadas?

Como ponto de partida para responder a essas indagações, foi buscado um novo modelo de aplicação do Estágio Curricular Supervisionado que não fosse o Ensino à Distância (EaD). O objetivo era favorecer encontros online com ferramentas para comunicação síncrona e assíncrona, e com a possibilidade máxima de colaboração com os alunos. Assim, adotou-se o Modelo de Ensino Remoto Emergencial, que vamos definir neste artigo como M-ERE. Além

disso, buscou-se uma metodologia de aprendizagem baseada na descoberta e na resolução de problemas, enfatizando a ideia da criatividade e contrapondo-se ao ensino tradicional.

Dado esses desafios, a experiência das PCCs, especificamente o Estágio Curricular Supervisionado, precisou ser adaptada para essa nova realidade. Assim, o objetivo deste trabalho é relatar e compartilhar a experiência durante a aplicação do projeto “Google Workspace for Education Fundamentals”, por uma estudante do curso de Licenciatura em Informática do IFAP - Campus Macapá, durante suas práticas no Estágio Supervisionado em Ensino de Informática I. Para isso, foram utilizados o M-ERE e a metodologia de aprendizado do tipo (Cri)Ativa em uma escola da Rede Pública de Ensino da cidade de Macapá-AP. Os participantes do projeto foram informados sobre os objetivos, procedimentos, possíveis riscos e benefícios, e tiveram a oportunidade de assinar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), concordando com sua participação no estudo.

## 2. Metodologia

Trata-se de um trabalho do tipo relato de experiência, que proporciona a descrição das atividades realizadas por uma aluna do curso de Licenciatura em Informática, durante atuação de suas práticas no componente curricular Estágio Supervisionado em Ensino de Informática I, no formato remoto, na Escola Campo - Escola Estadual Professor José Firmo do Nascimento.

Como reflexão inicial, para a definição da metodologia adotada no trabalho, destacamos uma concepção pedagógica de Saviani, que diz:

*[...] o professor não é um mero transmissor de conhecimentos, mas sim um mediador entre o aluno e o conhecimento, que ajuda a construir o saber. (Saviani, 1988).*

De acordo com sua concepção, Saviani destaca a importância do papel do professor como facilitador do processo de aprendizagem, em vez de apenas transmitir informações. O professor deve ser visto como um mediador que ajuda o aluno a construir seu próprio conhecimento, em vez de apenas apresentar informações prontas. Essa abordagem leva em conta a atividade do aluno como um ator ativo na construção do conhecimento, e não como um mero receptor passivo de informações.

Paulo Freire acredita que a questão da autonomia é fundamental para o contexto de ensino-aprendizagem, ou seja, é fundamental que o aluno tenha liberdade e independência para explorar, questionar e construir o conhecimento por si mesmo (FREIRE, 2014). Em outras palavras, a autonomia do aluno é um elemento crucial para o sucesso do ensino e da aprendizagem (CAVALCANTE e FILATRO, 2018).

A abordagem metodológica adotada na aplicação do projeto, foi baseada nas Metodologias (Cri)Ativas (FILATRO e LOUREIRO, 2020). Como o próprio nome sugere, as metodologias (cri)ativas se assentam sobre a ideia da (cri)atividade. Contudo, as metodologias (cri)ativas representam um desdobramento das metodologias ativas (SILVA, 2020) no sentido de valorizarem a criatividade e favorecerem a (co)criação, ou seja, a expressão tangível da aprendizagem criado pelos alunos como resultado da construção de conhecimentos e desenvolvimento de competências.

Portanto, buscou-se ferramentas e aplicativos que oferecessem suporte à comunicação síncrona e assíncrona, favorecessem a pesquisa e a descoberta, e possibilitassem a interação e a cocriação entre os participantes do projeto. Além disso, essas ferramentas deveriam permitir alterações e edições em tempo real, facilitando a realização de tarefas de forma colaborativa. Proporcionando aos alunos a valorização de sua autonomia durante as tarefas e o desenvolvimento de atividades escolares, e tendo o professor como facilitador do processo.

Diante disso, as ferramentas do Google para Educação foram as escolhidas para aplicação do projeto. Pois essas são ferramentas que estimulam o raciocínio lógico, a comunicação, a colaboração e a criatividade entre os alunos, apoiando o desenvolvimento das atividades acadêmicas. São gratuitas, sem anúncios e seguras, além de serem facilmente utilizadas durante as aulas, de maneira concisa para os alunos. Desse modo, elas contribuem para a melhoria das atividades acadêmicas e administrativas das instituições, otimizando o tempo nas aulas e promovendo uma preparação mais adequada ao ensino, adaptando-se às necessidades do M-ERE (AKCIL, 2021). Portanto, essas ferramentas foram projetadas para trabalhar juntas de forma integrada, oferecendo uma solução completa para as necessidades de comunicação e colaboração na educação.

O projeto descrito neste trabalho foi realizado entre março e junho de 2021. Para a coleta de dados, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo (MENDES e MISKULIN, 2017). A concepção do projeto seguiu a cronologia do componente curricular, como ilustrado na Figura 1.



Figura 1 – Cronograma do Projeto. (Fonte: os autores)

## 3. Resultados e Discussões

### 3.1. Apresentação do Projeto e Planejamento das Aulas

A Escola Campo aderiu ao M-ERE, o qual teve caráter introdutório ao estágio, contemplando orientações gerais sobre o componente curricular. Durante esse período, a escola seguiu as orientações nacionais e planejou a implementação do M-ERE nas aulas do

semestre letivo 2021.1. Inicialmente, apresentou-se o projeto de estágio (Figuras 2 e 3) à escola, professores e gestores, promovendo o primeiro contato com a escola.

Seguindo o cronograma escolar, tivemos a possibilidade de realizar o planejamento das aulas conhecendo as necessidades de intervenções futuras. A interação com os gestores aconteceu somente por meio de videoconferências (Google Meet), servindo de exemplo da usabilidade simples que a plataforma oferece.

Os critérios de intervenção adotados foram de capacitação para o professor e para os alunos, com apostilas interativas e mentoria técnica, de acordo com adaptação aos recursos tecnológicos exigidos pelo M-ERE.

As adequações no cronograma, bem como as escolhas didáticas do professor-orientador, como a utilização das ferramentas do Google Workspace for Education, tiveram como objetivo proporcionar à estudante-estagiária, dentro das limitações e desafios do M-ERE, uma formação acadêmica e profissional de qualidade, horizontal e autônoma.



Figura 2 – Apresentação do Projeto: aos professores e gestores. (Fonte: os autores)

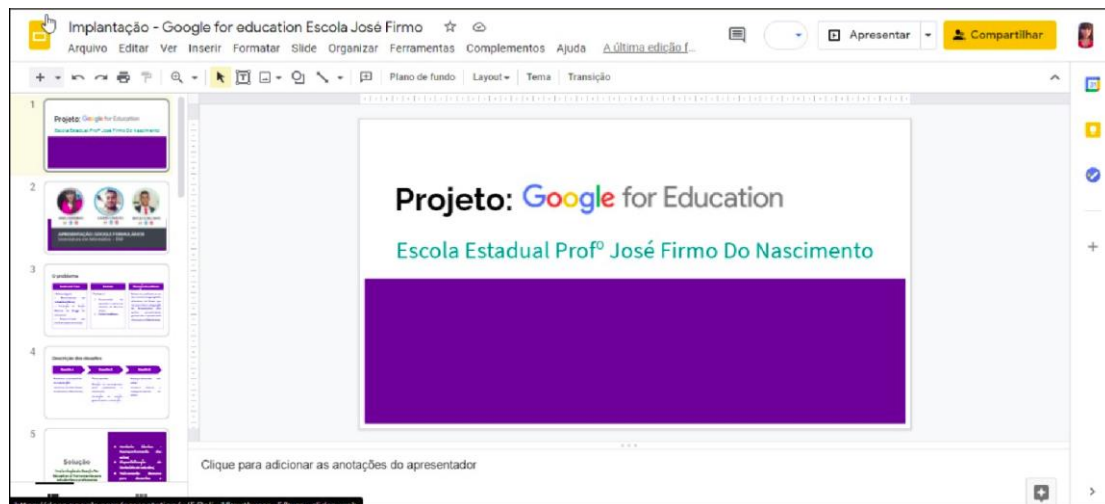


Figura 3 – Apresentação do Projeto: aos professores e gestores. (Fonte: os autores)

### 3.2. Discussões Teóricas: Problemática

Como parte do planejamento do componente curricular Estágio Supervisionado em Ensino de Informática I, foram realizados encontros teóricos entre o professor-orientador e a estudante-estagiária por meio de videoconferências no Google Meet. Após essas discussões, foi definido que os participantes da escola campo seriam divididos em dois grupos: 1º) Alunos - para compreender o uso das ferramentas utilizadas pelo professor em sala; 2º) Professores - com a visão de um facilitador para uso dos recursos.

Foram ministradas aulas iniciais sobre as ferramentas que fazem parte do ecossistema Google Workspace For Education e a sua integração a partir de aulas remotas. O termo “ecossistema” se refere ao conjunto de ferramentas e aplicativos, como Google Meet, Google Sala de Aula, Google Planilhas, entre outros, que são fornecidos pelo Google para ajudar os professores e alunos a colaborarem e se comunicarem na educação.

A abordagem inicial, feita pela estudante-estagiária, ocorreu como ouvinte nas turmas e disciplinas descritas na Tabela 1, com o propósito de compreender melhor as dificuldades dos alunos e professores, bem como as dinâmicas utilizadas durante as aulas remotas.

Tabela 1 – Turmas e disciplinas observadas pela estudante-estagiária.

Turma	Disciplina
3º ano A (Ensino Médio)	Língua Portuguesa
2º ano A (Ensino Médio)	História
6º ano A (Ensino Fundamental II)	Geografia

Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.



A Figura 4 ilustra um desses momentos.

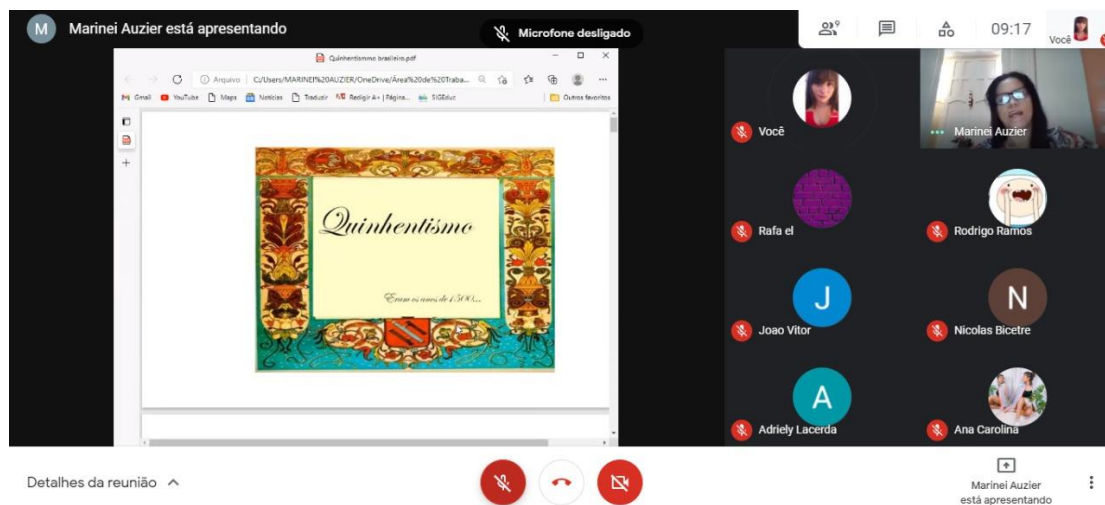


Figura 4 – Participação como Ouvinte: Turma-3º ano A (disciplina de Língua Portuguesa). (Fonte: os autores)

Entre os meses de abril a maio, estudante-estagiária, participou como observadora nas turmas e disciplinas, apresentadas na Tabela 1. Importante ressaltar que, o Estágio Curricular nesta etapa consiste na observação de situações de ensino e aprendizagem, e foi observado, por exemplo, a estrutura de aplicação das aulas de Língua Portuguesa com uso de apostila em PDF, leitura de texto do livro físico, sem uso de apresentação de slides ou outro tipo de material interativo (Figura 4).

Nas aulas de Geografia, não teve o compartilhamento de tela (apresentação de slides), na maioria das vezes a correção das atividades eram feitas por leitura individual dos alunos, que eram selecionados pelo professor para ler as questões do livro. Fotos de atividades escritas à mão eram enviadas por meio do aplicativo *whatsapp*. Com esse método, também não houve uso ou aplicação de recursos interativos, além do aplicativo Google Meet utilizado para videoconferências e o *whatsapp* para recebimento de atividades.

Por se tratar de um estágio na etapa de observação, não-participante, onde os observadores não participam ativamente das aulas, resguardando-se apenas aos registros do que se passa, algumas orientações foram definidas. Por exemplo, no formato presencial, os estagiários devem manter a discrição e prezar pelo respeito à atuação profissional do professor em exercício. De mesmo modo, no formato remoto isso deve ser mantido pelo desligamento de câmeras e microfones da plataforma de webconferência adotada pela instituição.

A observação foi utilizada como critério de frequência e, nesse período, não houve aulas teóricas de estágio. Durante essas aulas, percebeu-se extrema dificuldade em se proporcionar um aprendizado participativo em sala, sobretudo por conta do formato remoto e modo de aplicação das aulas, o que impossibilitou o melhor rendimento acadêmico. Por outro lado, o esforço por parte do professor em ofertar uma aula com abordagem mista (comunicativa e atípica) foi um fator positivo para a aprendizagem dos alunos.

Apesar das críticas pertinentes à abordagem utilizada nas aulas M-ERE, foi possível perceber maior facilidade dos alunos na sua adoção por serem da geração z e alfa (ZANINELLI;

CALDEIRA; DE SOUZA FONSECA, 2022), geração nascida com a Internet e com domínio das Tecnologias Digitais.

Contudo, muitos professores manifestaram dificuldades com relação ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), principalmente no aspecto do seu manuseio para o planejamento e desenvolvimento das aulas no M-ERE. Porém, quando fazemos uma imersão nessa questão, notamos que existem inúmeros desafios que circundam a utilização das TDICs no meio escolar. Sendo que um deles é a falta de professores capacitados para fazerem o uso correto e adequado desses recursos na sua prática de ensino. Esse desafio, que deve ser encarado dentro de uma formação inicial e/ou continuada constante, e fundamentada em três razões:

*[...] a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas. (ROSA; SCHNETZLER, 2003, p. 27).*

Durante a análise na escola campo, constatou-se a ausência de um plano de formação inicial e continuada para os professores sobre o uso das TDICs, considerando tanto o contexto do ensino remoto quanto o presencial. É importante ressaltar que os professores necessitam de suporte para desenvolver atividades de ensino que sejam eficazes e contribuam para uma aprendizagem significativa dos estudantes. Portanto, é necessário elaborar um plano de formação que atenda às necessidades específicas dos professores, a fim de que possam utilizar as TDICs de maneira eficiente e adequada.

Existem vários referenciais que poderiam ser utilizados para iniciar o planejamento de uma formação inicial e continuada. No entanto, considerando o contexto específico da escola em questão, uma possibilidade inicial seria a discussão da Teoria da Atividade, proposta por Leontiev (2004). De acordo com essa teoria, a ação humana é fundamental para que ocorra o aprendizado, e é importante considerar os motivos que podem despertar interesse na formação, bem como aqueles que podem inviabilizá-la. Além disso, a Teoria da Atividade se baseia em pressupostos sócio-históricos que fundamentam essa atividade, o que pode contribuir para a elaboração de uma formação mais contextualizada e significativa para os participantes.

Conforme Leontiev destaca em sua obra, a educação é essencial para o homem viver em sociedade, já que o que a natureza lhe proporciona no nascimento não é suficiente para essa finalidade (LEONTIEV, 1978, p. 267). Essa afirmação ganhou ainda mais importância durante o período pandêmico, que evidenciou a necessidade de estarmos em constante aprendizado e de nos adaptarmos a novas situações. Por isso, a busca pelo conhecimento e pelo desenvolvimento contínuo torna-se ainda mais relevante e necessária nos dias atuais.



### 3.3. Prática de Estágio: Percepção dos alunos

Posteriormente, coube à estudante-estagiária a elaboração de um plano de aula que deveria estar relacionado aos conteúdos ministrados nas aulas observadas. Após o envio do plano de aula, estudante-estagiária, deveria aguardar um parecer do professor-orientador de estágio para prosseguir. Como forma de adaptação ao formato do M-ERE, antes do início das aulas, foi aplicada uma pesquisa quantitativa para compreender a percepção dos alunos da escola campo sobre o Google For Education, com as seguintes perguntas:

- **Pergunta 1:** Quais ferramentas do Google Workspace For Education você usa?
- **Pergunta 2:** Você já conhecia o Google Workspace For Education?
- **Pergunta 3:** Qual ferramenta do Google Workspace For Education você teria mais interesse em conhecer?

A intenção de conhecer a opinião dos alunos, da escola campo, foi para promover o melhor desempenho acadêmico nas aulas baseadas no M-ERE. Um total de 45 alunos, distribuídos nas turmas descritas na Tabela 1, responderam ao questionário.

Na Figura 5 tem-se as respostas para a Pergunta 1. Como esperado, as ferramentas Google Meet e Google Sala de Aula já foram utilizadas, em algum momento, pela maioria dos alunos respondentes.

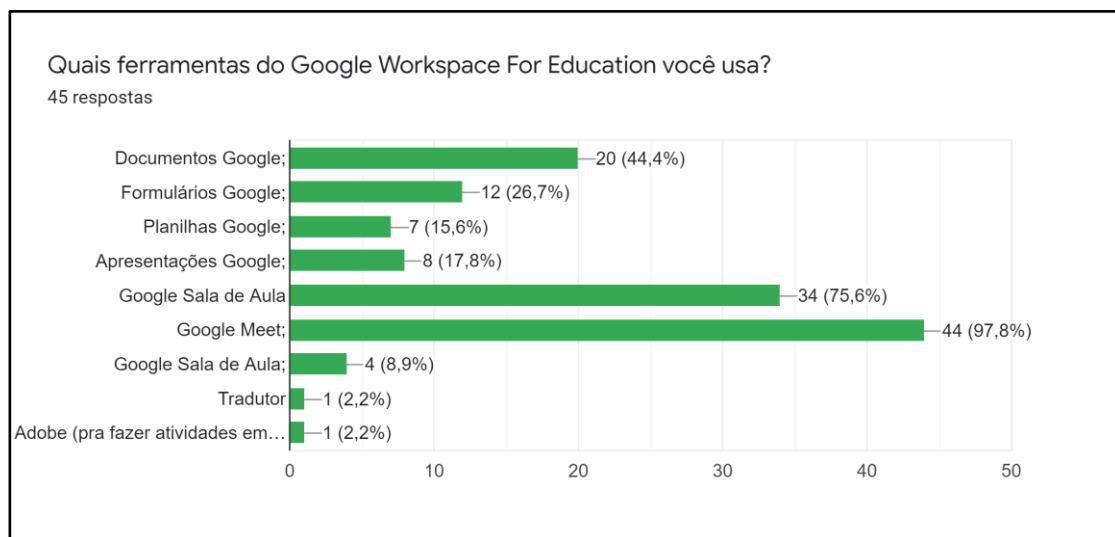


Figura 5 – Gráfico de respostas dos alunos - Pergunta 1. (Fonte: os autores)

Na Pergunta 2, tem-se que a maior parte dos alunos respondentes, 77,8%, não conheciam o Google Workspace for Education, conforme apresentado pela Figura 6.

Analisando as respostas das Perguntas 1 e 2, pode-se indicar que os alunos têm uma boa familiaridade com as ferramentas em questão, mas precisam de mais informações sobre sua origem, por exemplo. Além disso, pode ser uma oportunidade para aprimorar a conscientização dos alunos sobre outras TDICs e serviços digitais disponíveis no mundo educacional.

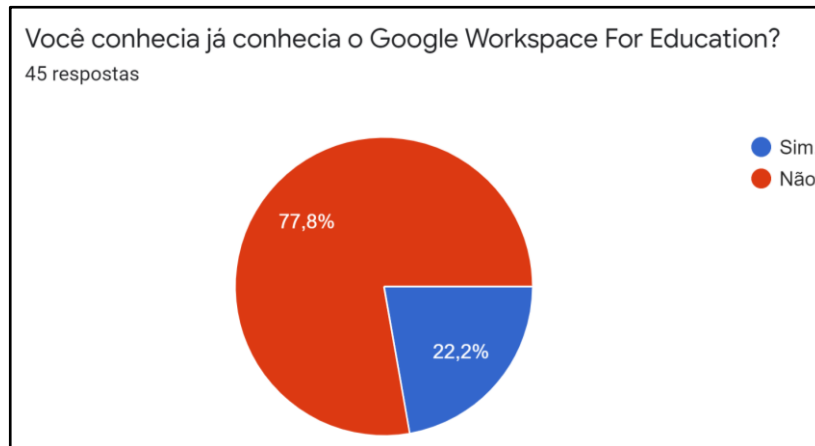


Figura 6 – Gráfico de respostas dos alunos - Pergunta 2. (Fonte: os autores)

Foi questionado aos alunos, quais ferramentas eles teriam mais interesse em conhecer. Com a maior taxa de respostas, o Google Planilhas foi o recurso mais requisitado para os estudos, 53,3%, seguido pelo Google Apresentações com 46,7% e os Formulários com 37,8%. Em termos de respostas, as outras ferramentas como Google Documentos tiveram o percentual bem próximo, como ilustrado pela Figura 7.

A análise qualitativa da resposta, sugere que houve uma clara preferência pelas ferramentas Google Planilhas e Apresentações, enquanto as outras ferramentas tiveram resultados mais equilibrados. Isso pode ser útil para a escola campo ao decidir quais ferramentas priorizar na introdução ao ecossistema do Google Workspace for Education, em futuros cursos de extensão para os alunos.

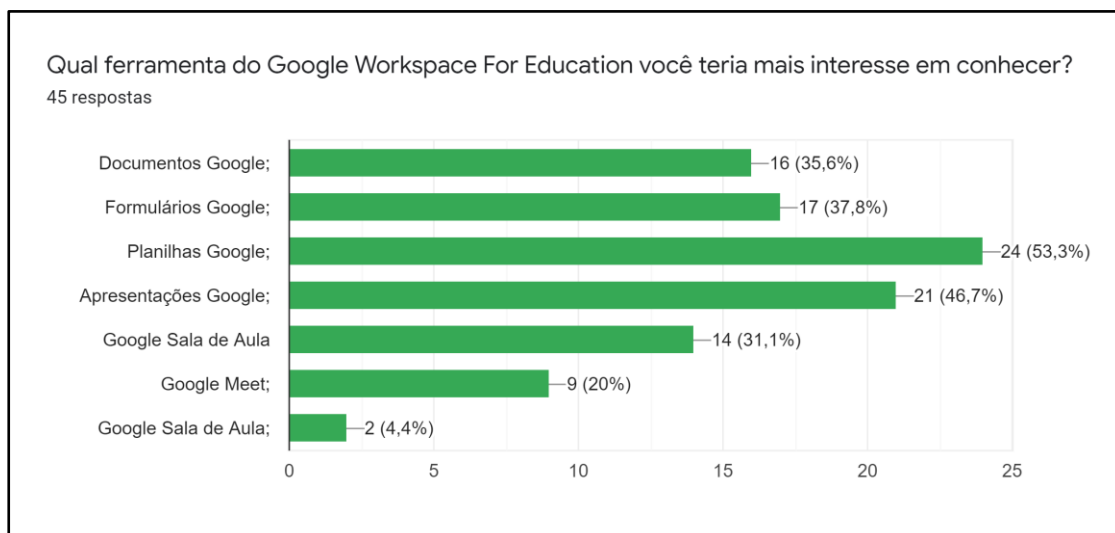


Figura 7 – Gráfico de respostas dos alunos - Pergunta 3. (Fonte: os autores)

Notamos que os alunos demonstraram uma expectativa positiva em relação ao uso das ferramentas, o que pode estar relacionado ao fato de fazerem parte da chamada “geração alfa”. Essa geração já nasceu em um ambiente digital e está cada vez mais adaptada às tecnologias, o que pode influenciar positivamente sua relação com o ensino remoto.

### 3.4. Prática de Estágio: Proposta

O objetivo deste trabalho é descrever a experiência de aplicação do projeto Google Workspace for Education Fundamentals, como forma de adaptação do Estágio Curricular Supervisionado durante a pandemia do COVID-19, para manter a qualidade e atender às restrições impostas pela situação. Para o processo de implantação, foi necessário dividir em 5 etapas (Figura 8), descritas a seguir.

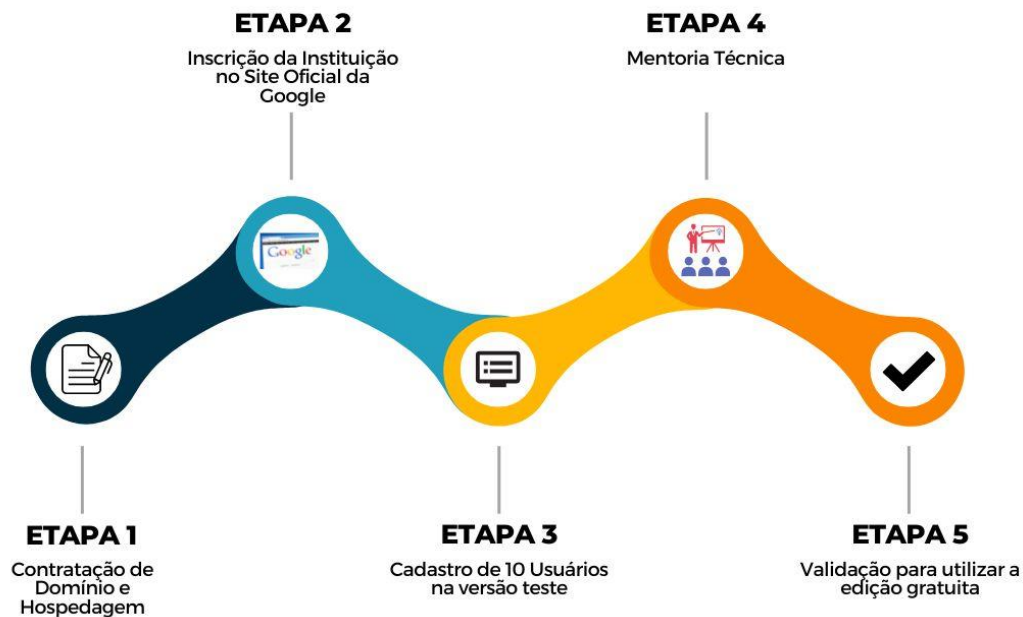


Figura 8 – Etapas para o desenvolvimento prático. (Fonte: os autores)

#### • ETAPA 1

Foi realizada a contratação do domínio institucional da escola e hospedagem dos serviços. A aquisição foi feita no ato da inscrição do Google Workspace For Education e o domínio selecionado foi **@escolajosefimo.com**. Ressalta-se que, o domínio escolhido foi definido pelo diretor da escola, que a todo momento esteve muito participativo e validando as etapas do processo.

#### • ETAPA 2

Foi feito a inscrição da escola no site do Google para aderir a edição dedicada à educação. O processo de inscrição levou apenas alguns minutos, sendo necessário a inserção dos dados postais da escola campo. Após a conclusão da inscrição, o serviço foi liberado rapidamente, podendo ser configurado e gerenciado logo após a inscrição.

#### • ETAPA 3

Durante o gerenciamento da plataforma *admin console* (Figura 9), do Google Workspace For Education, obtivemos a validação de 10 (dez) contas de usuários disponíveis para uso, sendo elas com o domínio da escola - **@escolajosefimo.com**. Inicialmente, foi distribuído aos professores, coordenação escolar e estagiários de TI. Essa quantidade de contas disponíveis foi

resultado da utilização de uma edição teste com duração de 14 dias. Todas as inscrições são realizadas neste método, sendo um período de teste para que sejam validadas as informações de cada instituição inscrita.

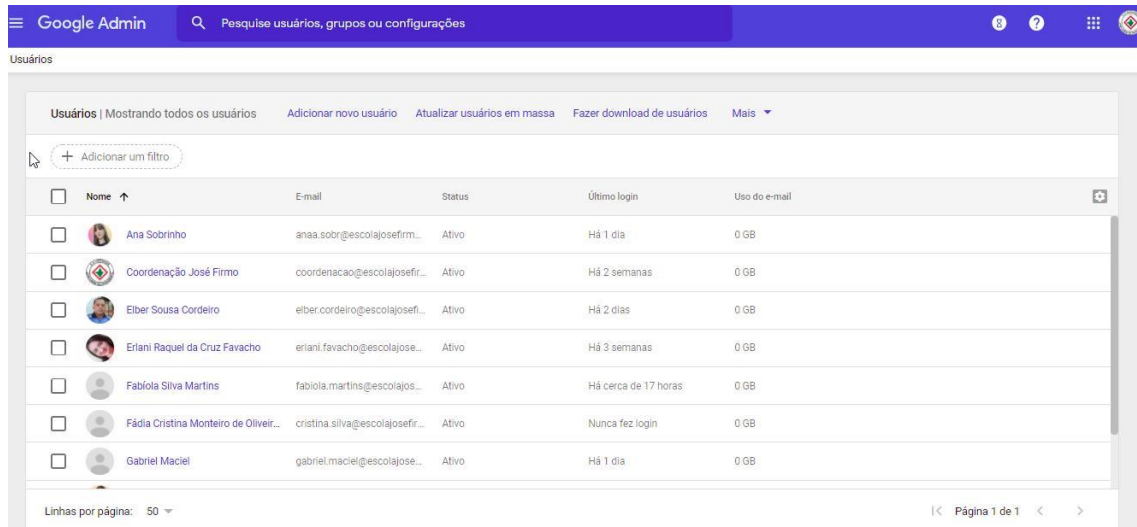


Figura 9– Tela do admin console. (Fonte: os autores)

#### • ETAPA 4

O treinamento (mentoria técnica) para os alunos ocorreram durante os horários vagos de cada turma, sendo as turmas de 6º ano e 7º ano os beneficiados das primeiras aulas. O conteúdo aplicado tratou de apresentar as 5 (cinco) ferramentas essenciais para desenvolvimento das aulas, de acordo com a pesquisa realizada com os alunos, sendo: Google Sala de aula, Formulários, Google Meet, Planilhas e Google Documentos.

As aulas para os alunos, do ensino médio das séries: 1,2 e 3, com as turmas A, ocorreram durante as aulas de estudos orientado - que é uma disciplina integrante do Projeto Político-pedagógico das escolas de tempo integral, status da escola campo. As turmas de ensino médio seguiram o mesmo cronograma de aulas relatada nas turmas de 6º e 7º ano do fundamental II.

Com significativos avanços, as disciplinas tiveram uma nova abordagem de organização aderindo ao Google Sala de Aula. A turma de 3º A, disciplina de História, orientada pelo professor aplicou o uso de Formulários online para chamadas, aplicação e correção de trabalhos pelo Google Sala de Aula (Figuras 10 e 11).



Figura 10– Organização Disciplina História: Google Sala de Aula. (Fonte: os autores)

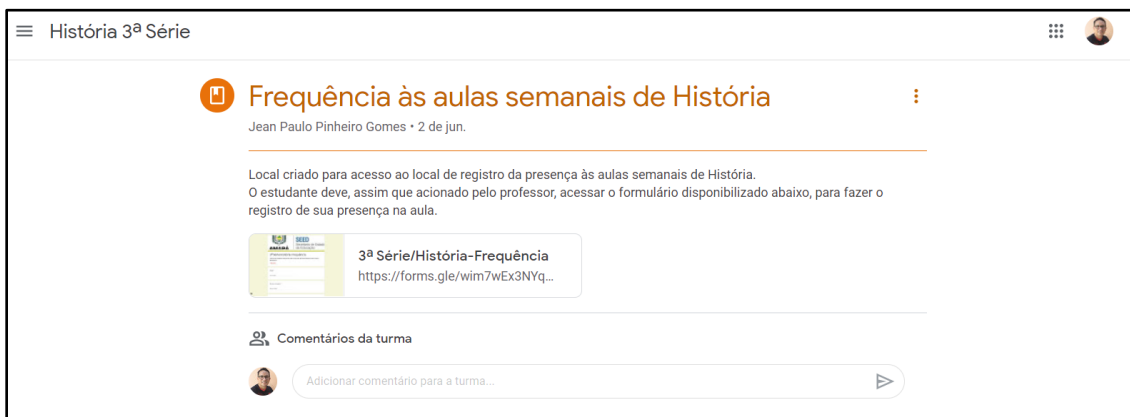


Figura 11– Organização Disciplina História: Google Sala de Aula e Formulários. (Fonte: os autores)

O uso dos recursos Google para educação trouxe benefícios significativos para professores e alunos. Anteriormente, os professores utilizavam mensagens no aplicativo WhatsApp para realizar chamadas e informar sobre trabalhos bimestrais. No entanto, o uso inadequado desse aplicativo muitas vezes resultava em atrasos no cumprimento das tarefas, devido à falta de uma maneira organizada para manter as informações atualizadas e atender aos prazos escolares.

Com a adoção dos recursos do Google, especialmente a plataforma Google Sala de Aula, os professores e alunos passaram a ter acesso a uma ferramenta organizada e eficiente para distribuir e acessar conteúdos educacionais, além de realizar avaliações e correções de trabalhos. Essa mudança no processo educacional trouxe praticidade e otimização para o processo de ensino-aprendizagem, facilitando a vida de todos os envolvidos, como mostrado nas Figuras 12 e 13.

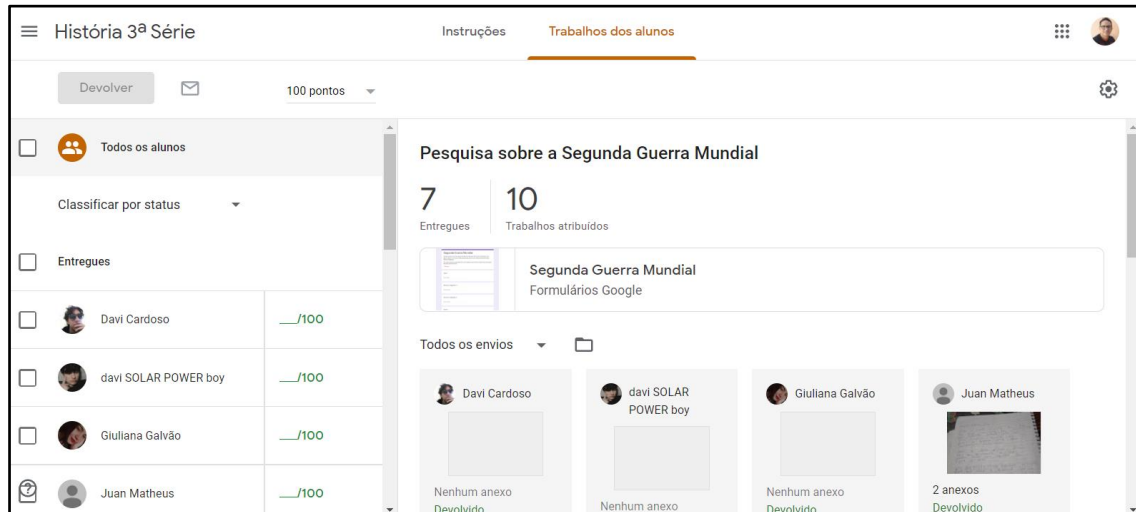


Figura 12– Correção de Atividades Disciplina História: Google Sala de Aula. (Fonte: os autores)

ATIVIDADE 5º: Pesquisa Segunda Guerra Mundial

1	Carimbo de data/hora	Endereço de e-mail	Nome do integrante 1	Nome do integrante 2	Turma [3ª Série]	Em pesquisa ao livro de História
2	23/06/2021 02:0	giulianagalvao11@gmail.com	Cauã Oliveira	Giuliana Galvão	A	<a href="https://drive.google.com/open?id=1kZV">https://drive.google.com/open?id=1kZV</a>
3	23/06/2021 12:3	davifoxy360@gmail.com	DAVI CARDOSO	LETÍCIA RODRIGUES	A	<a href="https://drive.google.com/open?id=1M2I">https://drive.google.com/open?id=1M2I</a>
4	23/06/2021 20:0	adphenrique@gmail.com	Pedro Henrique da Silva Carvalho	Pedro Henrique da Silva Carvalho	B	<a href="https://drive.google.com/open?id=17Vx7JHN49TY">https://drive.google.com/open?id=17Vx7JHN49TY</a>
5	24/06/2021 11:4	alisuzana123@gmail.com	Davi Neves Figueira	Layza Rebeka Trindade Guedes	B	<a href="https://drive.google.com/open?id=1Grw">https://drive.google.com/open?id=1Grw</a>
6	24/06/2021 14:3	layzaquedes1137@gmail.com	Davi Neves Figueira	Layza Rebeka T Guedee	B	<a href="https://drive.google.com/open?id=1SIA">https://drive.google.com/open?id=1SIA</a>
7	25/06/2021 11:4	liliansoaresexpl@gmail.com	Lilian Marcelly	Viviane Saraiva	B	<a href="https://drive.google.com/open?id=19Gf">https://drive.google.com/open?id=19Gf</a>
8	25/06/2021 23:1	marcellomarques0105@gmail.com	Marcello Augusto Marques Melo	Lemony Snicket	A	<a href="https://drive.google.com/open?id=1zfx">https://drive.google.com/open?id=1zfx</a>
9						
10						
11						

Figura 13– Correção de Atividades Disciplina História: Google Planilha. (Fonte: os autores)

Aos Professores, seguimos o estudo focado na administração dos recursos que pudessem avaliar o aluno, como o Google Formulários, o Google Sala de Aula e as outras aplicações do pacote Workspace, bem como, o encaminhamento de apostilas na web e mentoria técnica (Figura 14). Professores que participaram da capacitação das ferramentas voltadas para educação, com a visão de facilitador no processo de ensino aprendizagem, uma vez por semana eram reunidos para discutir a aplicação dos recursos em sala e explorar novas possibilidades.



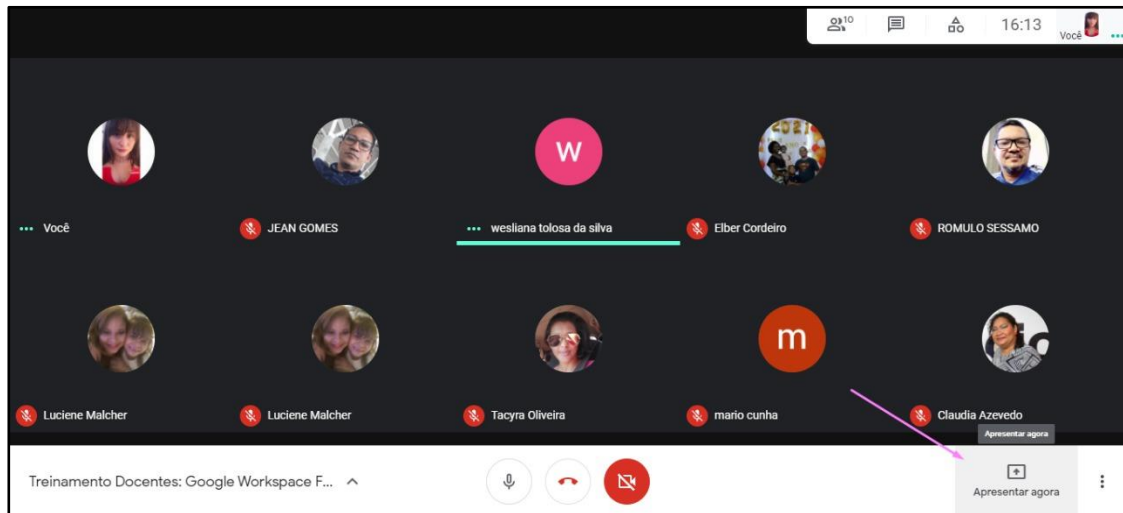


Figura 14– Treinamento para os professores - Google for Education. (Fonte: os autores)

A apostila na web foi construída a partir das informações fornecidas pela Google, chamado Centro de Aprendizado, ambiente de estudo, com tutoriais para uso das ferramentas (Figura 15). O trabalho limitou-se apenas em selecionar quais eram os pontos mais importantes a serem explorados. Dividido em 4 unidades: I Visão Geral Google Workspace for Education Fundamentals, II Treinamento de professores e capacitação profissional, III Recursos para Professores, IV Google for Education – Ferramentas.

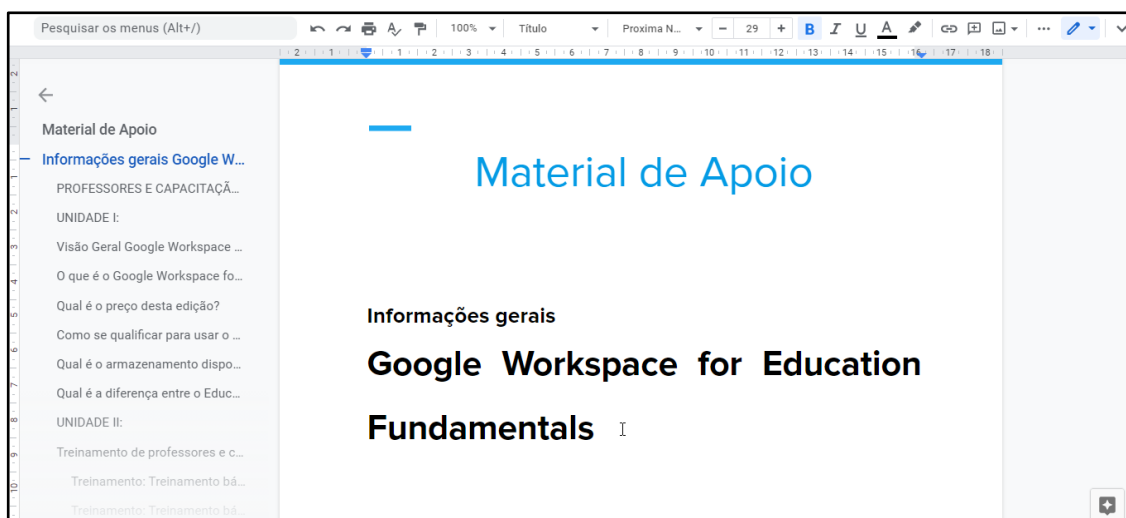


Figura 15– Material de apoio - Treinamento para os professores - Google for Education. (Fonte: os autores)

A estudante-estagiária teve uma experiência enriquecedora ao propor estratégias pedagógicas que se adequassem às propostas, tanto nas aulas com os professores quanto nas aulas com os alunos. O uso do Google Workspace for Education permitiu progressos significativos na M-ERE, e isso se deveu ao grande interesse tanto dos gestores da escola campo quanto dos alunos em aprender e utilizar as ferramentas apresentadas durante a execução do Estágio Supervisionado em Ensino de Informática I. É importante destacar que esse manejo tecnológico pode não ter a mesma aplicação no formato presencial, tornando a M-ERE uma possibilidade diferenciada e enriquecedora para os professores em formação.

---

**• ETAPA 5**

A inscrição validada e aprovada para utilizar edição gratuita não foi concluída até o encerramento do estágio na escola campo, pois o processo para escola aderir a edição gratuita do pacote Workspace For Education permanece em tramitação de processos jurídicos na administração Google, mesmo a escola sendo qualificada para aquisição gratuita. Os serviços oferecidos para educação são suspensos caso não seja confirmada a aquisição de maneira gratuita, deixando as contas institucionais suspensas para criação de conteúdo na web.

### **3.5. Prática de Estágio: Relatório Final de Estágio**

A elaboração do relatório final, utilizado como critério de avaliação, não diferiu do que é proposto aos estagiários no formato presencial. Por outro lado, o *feedback* do professor-orientador foi feito por meio de videoconferência, não por meio de devolutiva presencial.

A prática de construção de relatório é fundamental para o desenvolvimento profissional do professor, pois possibilita o registro da prática e a produção acadêmica. Permitindo assim, uma reflexão da sua prática de ensino, além de desenvolver competências e habilidades frente a sua atuação em sala, seja no M-ERE ou presencial. Na visão de Nóvoa:

*A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1992, p. 13).*

Contudo, o projeto proposto para o Estágio Supervisionado em Ensino de Informática I, recebeu um convite para expor o projeto na pauta “Compartilhando Boas Práticas”. A proposta pedagógica trabalhada na Escola Estadual Professor José Firmo do Nascimento teve êxito em seus objetivos, e repercutiu, sendo apresentada pela própria estudante-estagiária, na Roda de Conversa das escolas no Novo Saber (Figuras 16, 17 e 18), definição das escolas de tempo integral.

A apresentação utilizou o google apresentações, com algumas informações acerca do desenvolvimento do projeto, esclarecendo as etapas necessárias para implantação da edição do pacote Google Workspace para educação.

Durante a exposição foi relatado o entendimento das necessidades dos professores e dos alunos, sobre os principais conhecimentos dos recursos educacionais - Google, a fim de selecionar o nível de atuação sobre as ferramentas, e também foram elencados os desafios e soluções da problemática envolvida na aquisição da edição gratuita google for education.

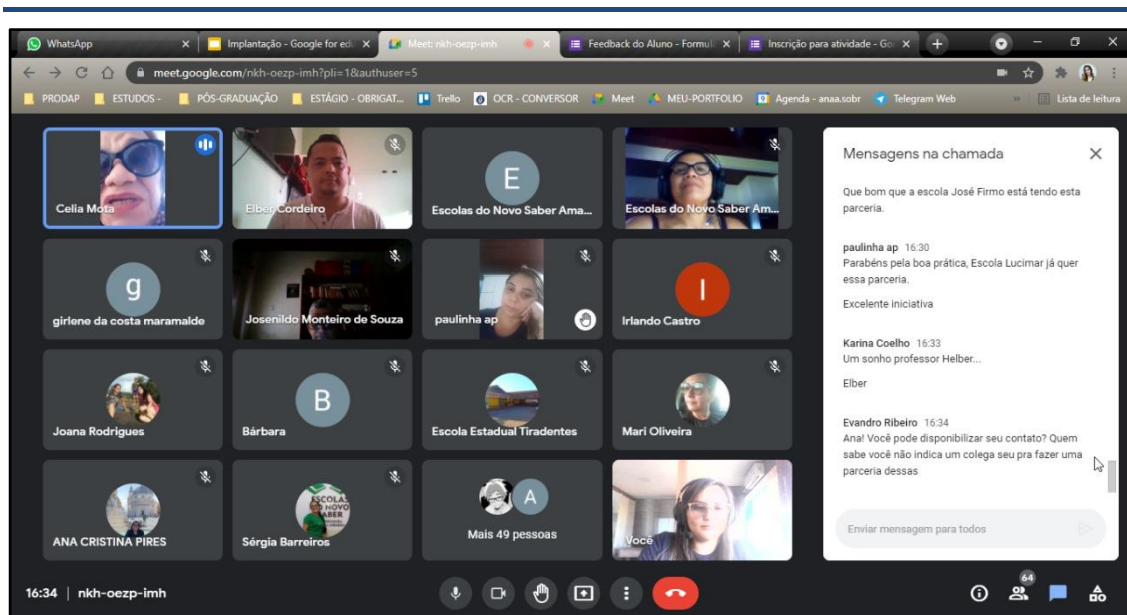


Figura 16– Compartilhando Boas Práticas – Apresentação Escola Nova Saber. (Fonte: os autores)

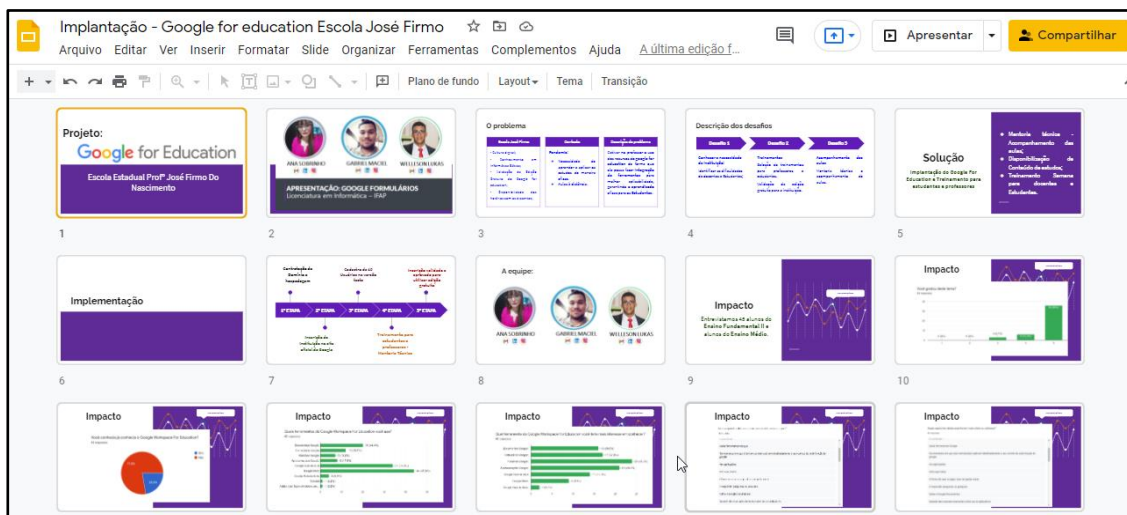


Figura 17– Compartilhando Boas Práticas – Slide Apresentação. (Fonte: os autores)



Figura 18 Banner Convite - Compartilhando Boas Práticas. (Fonte: os autores)

## 4. Considerações Finais

Foi possível observar com aplicação do projeto que, além dos saberes indispensáveis, o caráter de implementação do M-ERE requereu dos professores habilidades e competências referentes ao uso das TDICs, para continuarem ministrando suas aulas de forma não-presencial. Tais habilidades e competências constituem-se em condição *sine qua non* para continuidade das aulas com qualidade, primando pela aprendizagem dos alunos.

É significativo a importância da acessibilidade e gerenciamento das ferramentas citadas no trabalho, de maneira geral, iniciando no processo de aquisição da implementação nas escolas mediante a aprovação sistemática em que as instituições se dispõem para usufruir dos benefícios, permitindo toda uma funcionalidade da tecnologia de maneira aplicável. Ou seja, não é necessário se dispor de toda uma infraestrutura complexa, de difícil implementação e com gastos excessivos para uso das ferramentas do Google For education, pois apenas com o uso dos computadores pessoais, celulares, que já é uma prática muito comum, com requisitos acessíveis, com acesso à internet, é possível sua utilização.

O trabalho confirma o cumprimento, pelo curso de Licenciatura em Informática, das normativas legais e institucionais que orientam o Estágio Supervisionado em cursos de formação de professores (DE BARROS, 2022). Enquanto experiência, o Estágio proporcionou o entendimento dos percalços e prazeres da atuação docente da sala de aula, mesmo que a distância. Na excepcionalidade do M-ERE decorrente da pandemia do novo coronavírus, apesar das dificuldades pertinentes ao formato, diversas possibilidades de produção e prática profissional foram apresentadas a estudante-estagiária.

As experiências de observação, planejamento, laboratório e produção de relatório final do estágio dão ao estudante de Licenciatura em Informática o perfil de estudante/estagiário, uma transição entre o professor em formação e o professor em atuação. A experiência remota mostrou-se satisfatória a ponto de expor as expectativas positivas para futuras práticas no mesmo formato.

No desafio de propor métodos alternativos que favoreçam um melhor envolvimento dos alunos no processo ensino e aprendizagem, que é uma temática recorrente nos ambientes escolares, principalmente para os alunos da geração z e alfa, foi necessário orientá-los para construir conhecimento por meio das TDICs, e não apenas para manusear e acessar informações. Então, é importante aplicar métodos que favoreçam o processo de adaptação às ferramentas inovadoras de ensino e aprendizagem. Neste trabalho, foi aplicada a Metodologia (Cri)Ativa, onde os alunos assumiram uma postura receptiva diante do professor ou de um conjunto de mídias cujo propósito foi de expor didaticamente conteúdos a serem assimilados de fora para dentro.

Por fim, confirma-se a necessidade e a importância do ensino de novas práticas pedagógicas inseridas no âmbito das TDICs como alternativas para seguir em uma abordagem comunicativa promovendo o novo ambiente em sala de aula. Apesar de poucos professores estarem preparados, o cenário do M-ERE possibilitará o surgimento de práticas de ensino e renovação para educação, tanto no durante, quanto no pós-pandemia.

## 5. Agradecimentos

Este trabalho é parte do projeto selecionado pelo Edital n°. 25, de 13 de Dezembro de 2019 - Programa Práticas Pedagógicas Inovadoras e financiado pela Pró-Reitoria de Ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – Ifap. Os autores agradecem o apoio financeiro.

## 6. Referências

AKCIL, Umut; UZUNBOYLU, Huseyin; KINIK, Elanur. Integration of Technology to Learning-Teaching Processes and Google Workspace Tools: A Literature Review. **Sustainability**, v. 13, n. 9, p. 5018, 2021.

CARVALHO, A.M.P. Os estágios nos cursos de Licenciatura. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

CAVALCANTI, Carolina Costa; FILATRO, ANDREA. **Metodologias inovativas na educação presencial, a distância e corporativa**. Saraiva Educação SA, 2018.

DE BARROS, Gleize Cristina França; DE MELO BARROS, Marcos Alexandre. O PAPEL DOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NA FORMAÇÃO INICIAL DOS LICENCIANDOS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UFPE PARA A PRÁTICA DOCENTE. **Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista-ENCITEC**, v. 12, n. 1, p. 05-18, 2022.

DE FIGUEIREDO SOUZA, Ester Maria; FERREIRA, Lúcia Gracia. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. **Revista Tempos e espaços em educação**, v. 13, n. 32, p. 85, 2020.

DE OLIVEIRA TEIXEIRA, Daiara Antonia; NASCIMENTO, Francisleile Lima. Ensino remoto: o uso do Google Meet na pandemia da covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 7, n. 19, p. 44-61, 2021.

FILATRO, Andrea; LOUREIRO, Ana Claudia. **Novos produtos e serviços na Educação 5.0**. Artesanato Educacional, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Editora Paz e terra, 2014.

IFAP. Instituto Federal do Amapá. **Resolução Nº 20/2015/CONSUP/IFAP, de 20 de Abril de 2015**. Disponível em: <<https://macapa.ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/353-resolucao-n-20-2015-consup-ifap-regulamentacao-de-estagio-do-ifap>>. Acesso em: 28/10/2022.

LEONTIEV, A. O Desenvolvimento do Psiquismo. São Paulo, Centauro, 2004.

LEONTIEV, Coleção formação de professores. Temas-políticos sociais na Educação Matemática. Capítulo I. 1978.

MENDES, Rosana Maria; MISKULIN, Rosana Giaretta Sguerra. A análise de conteúdo como uma metodologia. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, p. 1044-1066, 2017.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. 1992. Disponível em: <[https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD\\_A\\_Novoa.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf)>. Acesso em: 04/02/2023.

ROSA, Maria Inês de Freitas Petrucci dos Santos; SCHNETZLER, Roseli Pacheco. A investigação-ação na formação continuada de professores de ciências. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 01, p. 27-39, 2003.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

SILVA, Alexandre José de Carvalho. Guia prático de metodologias ativas com uso de tecnologias digitais da informação e comunicação. **Lavras: UFLA**, 2020.

SILVA, Caetana Juracy Rezende et al. Institutos Federais Lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões. **Brasília: Editora do IFRN**, 2009.

SOUZA, Simone RS et al. Ensino Remoto Emergencial de Engenharia de Software com PBL: um relato de experiência. In: **Anais do XXIX Workshop sobre Educação em Computação**. SBC, 2021. p. 31-40.

ZANINELLI, Thais; CALDEIRA, Giseli; DE SOUZA FONSECA, Diego Leonardo. Veteranos, Baby Boomers, Nativos Digitais, Gerações X, Y e Z, Geração Polegar e Geração Alfa: perfil geracional dos atuais e potenciais usuários das bibliotecas universitárias. **Brazilian Journal of Information Science: research trends**, v. 16, p. e02143-e02143, 2022.