

# ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS DOCENTES EM MEIO À PANDEMIA DA COVID-19

SUPERVISED INTERNSHIP IN SCIENCES IN YOUTH AND ADULT EDUCATION: REFLECTIONS ON TEACHING PRACTICES IN THE MIDDLE OF THE COVID-19 PANDEMIC

Pedro Arialdo Gaspechoski da Costa<sup>1</sup>, Tiago Venturi<sup>2</sup>

Recebido: janeiro/2022 Aprovado: setembro/2023

**Resumo:** Neste relato de experiência, destacaram-se as percepções adquiridas durante a realização do Estágio Supervisionado em Ciências, conduzido em uma instituição de ensino na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). O propósito do estágio consistiu em alcançar uma compreensão prática do ambiente de docência, bem como das complexidades inerentes à profissão docente. O cerne deste artigo reside na análise da metodologia subjacente ao projeto de intervenção didática, que foi desenvolvido e implementado durante o estágio. Paralelamente, foram discutidos os obstáculos identificados no processo de concretização desse projeto, delineando possíveis justificativas para os desfechos observados. Adicionalmente, abordaram-se os aspectos sociopolíticos que permeiam a modalidade EJA, realçando a relevância do estágio curricular no âmbito da formação de licenciandos.


**Palavras-chave:** relato, ensino remoto, EJA


**Abstract:** In this experience report, the acquired insights during the completion of the Supervised Internship in Sciences stood out, conducted at an educational institution that adopts the Youth and Adult Education (YAE) modality. The purpose of the internship was to achieve a practical understanding of the teaching environment, as well as the inherent complexities of the teaching profession. The core of this article resides in the analysis of the methodology underlying the didactic intervention project, which was conceived and implemented during the internship. Simultaneously, the identified obstacles in the realization process of this project were discussed, outlining possible justifications for the observed outcomes. Additionally, the sociopolitical aspects that permeate the YAE modality were addressed, highlighting the relevance of the curricular internship within the scope of teacher education.

**Keywords:** report, remote teaching, YAE

## 1. Introdução

A atividade do professor não reside em compreender um objeto ou fenômeno a ser conhecido, nem sobre uma obra a ser produzida. A profissão docente é desempenhada em uma rede de interações entre pessoas, sobre a qual há um contexto sociocultural, cujo elemento humano é determinante e dominante, composto por valores, sentimentos e atitudes (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991). Dessa forma, a experiência do Estágio Supervisionado é fundamental

<sup>1</sup>  <https://orcid.org/0000-0003-2114-4225> - Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor de Ciências e Biologia na Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, Iguatemi, Mato Grosso do Sul, Brasil. Av. Laudelino Peixoto, 1152, Centro, CEP: 79960-000, Iguatemi, Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: [gaspechoskipedro@gmail.com](mailto:gaspechoskipedro@gmail.com)

<sup>2</sup>  <https://orcid.org/0000-0003-2263-8585> - Doutor em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor do Departamento de Educação, Ensino e Ciências da Universidade Federal do Paraná e dos programas PPGCEMTE e PPGCEM (UFPR), Palotina, Paraná, Brasil. Rua Pioneiro, 2153, Dallas, CEP: 85950-000, Palotina, Paraná, Brasil. E-mail: [tiago.venturi@ufpr.br](mailto:tiago.venturi@ufpr.br)

para a formação integral do licenciando, visto que são necessários profissionais formados com habilidades sólidas para exercer a profissão docente.

Sendo assim, após a bagagem de conhecimentos adquiridos ao longo dos anos de graduação, o estágio possibilita exercer a profissão sob supervisão, adquirindo experiência e habilidades inerentes à profissão, salientando, simultaneamente, desafios a serem enfrentados durante a jornada de ensino e aprendizagem.

Contudo, algumas circunstâncias podem inviabilizar o desenvolvimento do estágio curricular conforme planejado ao longo da trajetória acadêmica. A partir do início de 2020, com a declaração da pandemia, vivenciamos momentos singulares em diversos aspectos que constituem a sociedade. Até meados de fevereiro de 2020, o mundo seguia sua rotina de maneira usual; no entanto, a rápida propagação e o alto potencial de contágio do vírus da Covid-19 provocaram a necessidade de reestruturação global. Importa ressaltar que a pandemia da Covid-19, originada pelo vírus *Sars-CoV-2*, afetou todos os continentes, gerando uma crise de saúde pública com ramificações nos âmbitos social, político e econômico (WHO, 2020).

A educação, à semelhança de outros setores, viu-se compelida a se adaptar. Aulas *on-line*, materiais didáticos, plataformas interativas, agendas digitais e videoaulas destacaram-se entre as estratégias adotadas tanto por instituições de ensino públicas quanto privadas, com o objetivo de suprir as demandas dos alunos que, inicialmente, enfrentariam uma permanência de duração indefinida no ensino remoto. Os domínios educacionais não permaneceram em um estado de inércia absoluta; tanto o nível da educação básica quanto o ensino superior efetuaram ajustes para se adequarem ao cenário vigente. No cenário dos Estágios Supervisionados do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná (UFPR, Setor Palotina), houve reestruturação visando à continuidade no formato remoto, em consonância com a proposta de Venturi e Lisbôa (2021). Dessa maneira, fazemos menção ao Estágio Supervisionado em Ciências como uma oportunidade para se experimentar, na prática, os desafios enfrentados no âmbito educacional, apresentando intervenções pertinentes à realidade da escola.

Enfatizamos que o Estágio Supervisionado transcende a mera satisfação de requisitos acadêmicos ou curriculares. Conforme afirmado por Filho (2010), o estágio constitui uma oportunidade para o desenvolvimento pessoal e profissional, além de servir como um instrumento integrador entre a universidade, a escola e a comunidade. Por meio da execução do estágio curricular, antecipamos a possibilidade de internalizar abordagens práticas e cultivar uma perspectiva crítica em relação ao nosso domínio profissional. Ademais, adquirimos uma visão abrangente das opções que podem ser incorporadas para aprimorar tanto o processo de ensino quanto de aprendizagem.

Com esse propósito, os objetivos do Estágio Supervisionado foram estabelecidos, a saber: alicerçar conexões entre a teoria e a prática, através da organização e da prática pedagógica na disciplina de Ciências na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA); refletir sobre o papel do docente de Ciências, além de desenvolver propostas e efetuar intervenções na instituição educacional na qual o Estágio Supervisionado foi conduzido. Com a finalidade de enriquecer os diálogos relacionados ao ensino à distância e à formação de educadores em meio

à pandemia, o presente artigo teve como desiderato narrar, de maneira crítica e reflexiva, a experiência do Estágio Supervisionado Remoto em Ciências na EJA.

## 2. Contexto do campo de estágio

Entre outubro e dezembro de 2020, o primeiro autor deste relato desenvolveu o Estágio Supervisionado em Ciências em uma instituição de Educação de Jovens e Adultos (EJA), situada no oeste do Paraná. Nesse cenário, mesmo não frequentando presencialmente o ambiente da instituição, foi possível adquirir percepções detalhadas por meio de uma análise crítica do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, que abrangia o funcionamento, as metas, o público-alvo, os recursos físicos e didáticos, bem como a composição de profissionais, tanto técnicos quanto docentes. A análise crítica e reflexiva deste documento possibilitou a compreensão abrangente da instituição de ensino.

Devido ao cenário pandêmico no período em que se realizou o estágio, a EJA teve de efetuar adaptações, implementando aulas que promovessem inclusão. Nesse âmbito, os educadores empregaram as videoaulas provenientes do Programa Aula Paraná<sup>1</sup>, disponibilizadas pelo governo estadual. Além disso, eles conduziram encontros semanais por meio da plataforma *Google Meet*, com o propósito de esclarecer dúvidas dos estudantes e fornecer acompanhamento pedagógico relativo às atividades propostas. Paralelamente aos encontros promovidos através do *Google Meet*, os alunos tiveram a oportunidade de participar, na disciplina de Ciências, de aulas que abordaram temas pertinentes ao cotidiano, como saneamento básico e a disseminação de doenças em ambientes insalubres.

As aulas abrangentes foram intituladas "aulões", permitindo a participação de todos os alunos matriculados no Ensino Fundamental II, independentemente do ano ou turma em que estavam inseridos. Essas iniciativas evidenciaram um esforço conjunto para assegurar a continuidade do processo educacional em um período de desafios. Durante a primeira reunião de discussão do estágio com o professor supervisor, exploramos a viabilidade de conduzir dois "aulões", sublinhando a importância de nos integramos à realidade profissional. Ao longo dos encontros via *Google Meet*, o professor supervisor enfatizou a baixa participação dos alunos, evidenciando a importância da nossa preparação.

Ao contemplar os impactos da pandemia na EJA e as abordagens adotadas pelo estado do Paraná para englobar os estudantes e reduzir o *déficit* educacional, é relevante salientar que os professores destas instituições demonstraram discordância em relação às estratégias de ensino propostas pelo governo. Isso decorre do fato de que, mesmo antes da pandemia e no formato presencial, os alunos dessa modalidade já enfrentavam dificuldades e barreiras. Esses desafios foram abordados com cuidado, tendo em vista que a EJA surgiu a partir de lacunas presentes no processo de escolarização regular que impossibilitavam a criança o acesso e a garantia de permanência ao ensino no período e idade regulares (BRASIL, 1996). Diante dessa situação, os educadores e especialistas em assuntos educacionais têm buscado alternativas e métodos de

---

<sup>1</sup> Programa de ensino remoto emergencial da educação básica proposto pelo estado do Paraná.

ensino para garantir uma educação inclusiva que proporcione uma aprendizagem mais efetiva para os estudantes.

Manter a proximidade e o relacionamento entre os alunos e professores emerge como um meio crucial para assegurar a inclusão daqueles que foram e continuam sendo marginalizados pelo sistema instituído no país. Reconhecemos como relevantes todas as observações dos docentes da EJA, uma vez que as dificuldades enfrentadas no âmbito educacional são evidentes e transcendem o contexto pandêmico. Portanto, a implementação de ações integradas que levem em consideração as diversas circunstâncias e obstáculos presentes na sociedade torna-se imperativo.

Além disso, a utilização do *Google Meet* como instrumento para aproximar os alunos da instituição e professores revelou-se essencial para minimizar o sentimento de exclusão e evitar o abandono dos estudos em decorrência dos inúmeros impactos adversos provocados pela pandemia da Covid-19 – especialmente entre os indivíduos com menos recursos socioeconômicos. Ao considerar as discussões acerca do retorno das aulas presenciais no Paraná, é oportuno destacar a trajetória da EJA no Brasil, caracterizada por um currículo discriminatório que reflete os interesses ideológicos da classe dominante, bem como pela descaracterização dos verdadeiros protagonistas do processo educativo (SANTOS; AMORIM, 2016).

Portanto, desenvolver reflexões sobre as estratégias de ensino e ações políticas que marcam e denominam a EJA é fundamental para compreender as garantias educacionais que foram asseguradas durante a formação dos sujeitos jovens e adultos e traçar um paralelo com a realidade. Do mesmo modo, compreender os fundamentos teóricos do estágio supervisionado é fundamental para a narrativa de um percurso formativo. São discussões inseridas na próxima seção.

### 3. Reflexões teóricas: o Estágio e a EJA

A Resolução nº 02/2015 do Conselho Nacional de Educação estabeleceu o Estágio Supervisionado como "elemento obrigatório da organização curricular dos cursos de licenciatura, representando uma atividade específica inerentemente interligada à prática e às demais atividades acadêmicas" (BRASIL, 2015, p. 13). Dessa forma, compreendemos o estágio como uma parte integrante da formação acadêmica – um domínio de conhecimento próprio, coletivo, partilhável e um período de exploração, análise e intervenção na realidade das escolas, docentes, discentes e da sociedade em que estamos inseridos. Essa perspectiva sublinha a importância desse componente na construção de nossa jornada como futuros licenciados.

Conforme Pimenta e Lima (2006) argumentaram, o exercício de qualquer profissão é eminentemente prático, envolvendo o aprendizado da realização de ações específicas. Tal afirmação se traduz especialmente para a profissão docente, na qual o processo de assimilação da prática ocorre por meio da observação, imitação, reprodução e reinterpretando modelos já estabelecidos. Com isso posto, concordamos com França de Barros e Barros (2022), que o estágio curricular se configura como uma oportunidade valiosa para entrelaçar a teoria e a prática.

Nessa perspectiva, o cerne da prática docente são os próprios processos de ensino e de aprendizagem, nos quais conhecimentos disciplinares e pedagógicos são harmonizados na ação educativa. O ato docente sistemático e informado se pauta por um entendimento profundo do objeto a ser ensinado, ocorrendo o ensino e a aprendizagem de maneira intencional e não ocasional. Esse propósito (teórico) e sua concretização (prática) fundam o que é denominado atividade teórico-prática do docente (PIMENTA, 1995). Atividades estas que requerem cuidados, saberes e teorias próprias quando desenvolvidas em contextos de EJA.

A modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) encontra-se ancorada em diversos marcos regulatórios, a saber: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), o Parecer CNE/CEB Nº 11/2000, a Resolução CNE/CEB Nº 01/2000, o Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/01), o Plano de Desenvolvimento da Educação, bem como em compromissos e tratados internacionais (BRASIL, [S. I.]). Não obstante, ainda são visíveis os obstáculos que persistem nessa modalidade educacional, tais como cortes financeiros, elevada evasão de alunos, desorganização curricular e a carência de profissionais especializados no ensino de jovens e adultos. Além disso, vale mencionar as complexidades sociais que dificultam o retorno desses indivíduos à sala de aula, dadas as demandas de trabalho e responsabilidades parentais, por exemplo (ZANONI; VENTURI; SOUSA, 2022).

Na EJA, emerge uma heterogeneidade inerente que confere ao ambiente escolar uma riqueza ímpar em termos sociais e culturais. A partir desse panorama, destaca-se a presença de sujeitos singulares, cujas trajetórias de vida, memórias e representações preenchem o cotidiano dessa modalidade. Por outro lado, é imperativo que os responsáveis pelas decisões e os representantes políticos reconheçam essas disparidades, moldando currículos que sejam tanto definidos quanto maleáveis o suficiente para se ajustarem à realidade desses alunos. Tal abordagem demanda também a presença de profissionais que disponham uma compreensão profunda dessas particularidades (ALMEIDA; CORSO, 2015).

Apesar da EJA ser delineada por funções orientadoras – a reparadora, que busca proporcionar acesso à educação de qualidade a todos aqueles que historicamente foram privados desse direito; a equalizadora, que visa garantir oportunidades educacionais igualitárias para aqueles cuja educação foi interrompida; e a qualificadora, que se concentra em oferecer uma educação contínua e de qualidade que promova uma sociedade fundamentada em universalismo, solidariedade e igualdade (BONETE, 2015) –, é lamentável constatar que, infelizmente, essas aspirações não refletem a realidade da maioria dos indivíduos nessa modalidade.

Além disso, é evidente que a EJA tem enfrentado obstáculos em formar cidadãos críticos, reflexivos e engajados no exercício pleno de sua cidadania. Isso se deve, em parte, à alocação insuficiente de recursos financeiros e de apoio à modalidade, com orçamentos limitados e escassas mudanças em relação às políticas públicas. Essa relação contraditória é notável, já que, em teoria, seria sensato abordar os desafios na educação básica e no ambiente familiar, como forma de atenuar as disparidades sociais, a injustiça e a falta de autêntica democracia. Tais iniciativas poderiam potencialmente impulsionar a matrícula e, principalmente, a permanência das crianças no ensino regular (SILVA *et al.*, 2021).

Além dos desafios mencionados, existem outros impasses frequentemente encontrados na EJA, como as questões relativas aos currículos e às práticas pedagógicas. Silva (2014) destacou que a noção de currículo passou a ser compreendida de forma ampliada a partir do século XX, não somente como um componente didático, mas também como um instrumento político e de controle social. Nesse contexto, é crucial reconhecer que os currículos devem transcender o conteúdo a ser ensinado, abarcando toda a trajetória que leva à sua formulação. Tal proposta implica em considerar fatores culturais, sociais, políticos e econômicos, especialmente o contexto no qual os indivíduos estão inseridos.

Nessa esfera, Paulo Freire, um influente filósofo e educador, sustentava que a alfabetização deveria ser enraizada nas necessidades primordiais das pessoas, isto é, esse processo deveria ser com elas, não para elas (SANTOS; AMORIM, 2016). O emprego de estratégias deveria visar a autonomia do indivíduo, uma vez que o conhecimento é um processo em constante evolução e não pode ser simplesmente transmitido passivamente, mas, construído de maneira dialógica. Com isso, a perspectiva do currículo se torna transformadora, refletindo a noção de que ensinar não é meramente transmitir informações, porém, apresentar condições para que o educando construa seu próprio conhecimento (BRASIL, 2002; FREIRE, 2003).

Em consonância com isso, é evidente que os critérios e os métodos de seleção e organização curricular muitas vezes não estão em sintonia com os saberes, aspirações e expectativas dos jovens a quem se destinam. Como resultado, as linguagens e metodologias presentes nas escolas frequentemente não dialogam com aquelas dos alunos jovens, independentemente de sua origem social. Além disso, os currículos da EJA, regularmente, priorizam os saberes teóricos e intelectuais em detrimento dos saberes práticos, o que pode resultar na marginalização daqueles que detêm uma vasta gama de conhecimentos, todavia são subestimados devido às atuais dinâmicas curriculares e processos de avaliação (OLIVEIRA, 2007).

Para tanto, torna-se fundamental reconhecer o currículo como um processo longo e intrincado, em oposição a um mero produto, como comumente ocorre. Deve-se considerar o contexto local, a bagagem cultural dos indivíduos e os diversos saberes que permeiam a EJA, incluindo os conhecimentos práticos. O estágio curricular, por sua vez, representa um desafio e, simultaneamente, uma oportunidade para os estudantes em formação, pois é através da reflexão teórica e prática que se compreende o ambiente escolar, a turma e cada aluno, buscando alternativas e estratégias condizentes com a realidade, potencializando os processos de ensino e aprendizagem e o desenvolvimento de professores críticos e reflexivos em relação às suas práticas. Desafio este ainda maior quando realizado no contexto da EJA, pois soma-se aos desafios da contextualização e da inclusão destes alunos para uma formação efetivamente cidadã.

No contexto da educação em 2020, ocorreu a interrupção de aulas presenciais e segundo a UNESCO (2020), foram cerca de 91% do total de alunos do mundo e mais de 95% da América Latina que estiveram temporariamente fora da escola devido à Covid-19. Logo, foi evidente que a educação precisou se reestruturar para superar este desafio. No entanto, as restrições inerentes às estratégias de ensino remoto tornaram-se visíveis, sobretudo no contexto da EJA,

o que é especialmente notável dada a origem dessa modalidade, que emergiu das deficiências do sistema político e social do Brasil, além da urgência de enfrentar o analfabetismo no país.

Portanto, enfatizamos a importância da intervenção didática desenvolvida durante o Estágio Supervisionado, com o objetivo de integrar o conhecimento científico à comunidade escolar por meio de estratégias pedagógicas que intensifiquem o processo de aprendizagem. Além disso, essa intervenção propiciou debates e reflexões sobre os conhecimentos científicos essenciais para enfrentar a pandemia e outras doenças decorrentes da distribuição inadequada de recursos financeiros, que perpetuam a desigualdade social no país e dificultam o acesso aos direitos dos cidadãos brasileiros. No contexto da EJA, permitiu um percurso formativo em favor da formação de um professor reflexivo, crítico e pesquisador de sua prática, como defendem Pimenta e Lima (2006).

#### 4. Metodologia da intervenção didática

O presente estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa, de formação de professores, portanto, com características de pesquisa participante, a qual prescinde a participação dos sujeitos envolvidos em uma intervenção educativa, de forma dialógica. Em se tratando de uma pesquisa de formação docente, em estágio supervisionado, o planejamento, desenvolvimento e avaliação de situações didáticas deve promover a reflexão e crítica sobre os contextos e vivências (GONÇALVES; COMPIANI, 2021). Portanto, compreende a etapa metodológica, os caminhos da intervenção: a iniciar pelo planejamento fundamentado.

O planejamento é um processo que exige organização, sistematização, previsão e decisão a fim de garantir que a ação seja executada conforme o esperado. No âmbito da educação, o planejamento é um ato político-pedagógico, haja vista que revela intenções e a intencionalidade, além de expor aquilo que se deseja realizar e o que se pretende atingir (VASCONCELLOS, 1996).

Relacionar a realidade da escola e das trajetórias dos alunos com o conteúdo abordado e os aspectos pedagógicos que devem ser ponderados constitui um desafio notável. O ato de ouvir, refletir, compreender e resumir as observações é crucial para identificar as nuances positivas e negativas da instituição escolar, sobretudo da turma, viabilizando a delimitação de conteúdos, estratégias e soluções que possam ser viáveis no decorrer do período de estágio.

O estabelecimento de metas alcançáveis, como apontado por Saviani (2015), figura como um dos pontos mais intrincados na formulação do projeto de intervenção. Para alcançar tais metas, os registros nos diários de observação se revelaram fundamentais na seleção dos conteúdos e das táticas pedagógicas que atendessem às demandas da EJA, especialmente às remotas. Além disso, ressaltamos a importância do diálogo com os docentes da disciplina de Ciências, em especial o professor supervisor. Esses profissionais estavam em contato direto com os alunos e imersos no ambiente escolar, nas quais as perspectivas foram valiosas na configuração das estratégias.

Portanto, a combinação entre análise atenta das práticas, definição de metas realistas e colaboração com os educadores constituíram uma abordagem integrada que permitiu o

desenvolvimento de ações pedagógicas alinhadas com a realidade da EJA e da pandemia. Sendo assim, as reuniões virtuais se mostraram cruciais para contemplar a reflexão e a concepção do projeto de intervenção. Abordou-se a escolha do tema das aulas, a definição dos conteúdos programáticos, os métodos de avaliação e a seleção de recursos didáticos *on-line* que fossem acessíveis aos participantes da EJA. O processo de construção do projeto de intervenção se deu de forma colaborativa, facilitando a troca de ideias, reflexões e perspectivas entre os envolvidos.

Durante essas reuniões, discutiu-se as particularidades essenciais para a formação dos alunos da EJA. Como resultado, definiu-se o tema central para o primeiro "aulão", a saber: "Covid-19". Para o segundo "aulão", o tópico selecionado foi "Doenças infecciosas e parasitárias". Por fim, reservou-se uma aula, na qual cada estagiário poderia escolher o tema de acordo com seu critério. Nesse contexto, o primeiro autor decidiu abordar "Introdução às teorias evolutivas: Lamarck e Darwin". Assim, essa trajetória se alinhou com uma análise detalhada da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), identificando os temas subjacentes à nossa intervenção: Educação e Saúde; Vida e Evolução.

É importante enfatizar que a complexidade da EJA se revela na prática. Preparar aulas para uma modalidade educacional composta por indivíduos que previamente foram privados do acesso à educação regular se constituiu um desafio, pois requeria consideração da rica bagagem histórica, cultural e prática dos alunos, sem negligenciar o contexto histórico em que nos encontrávamos. Consideramos essa prática tanto uma oportunidade para os estagiários experimentarem e contemplarem sua própria prática docente, quanto um desafio considerável para os professores ao lidar com essa demanda de aulas remotas.

Adicionalmente aos conhecimentos adquiridos nas Ciências Biológicas, que retomamos a partir das disciplinas cursadas durante nosso percurso acadêmico, é imperativo buscar respaldo nas disciplinas pedagógicas, sobretudo Didática e Psicologia. São justamente nessas disciplinas que exploramos as metodologias, estratégias de ensino e as teorias de aprendizagem essenciais para a nossa atuação docente. Conforme enfatizado por Pimenta (1995, p. 66):

*Os estágios contam sempre com momentos de reflexão (retorno programado com Didática ou com as demais disciplinas). Considera-se essa reflexão como contribuição privilegiada advinda do estágio, onde os futuros professores poderão "observar, participar, problematizar, questionar a prática vivenciada, utilizando como parâmetros as aprendizagens das várias disciplinas do currículo [...]".*

No que diz respeito às teorias de aprendizagem, optamos por considerar múltiplas abordagens a fim de melhor abranger a diversidade das turmas. Portanto, nossas estratégias e abordagens teórico-metodológicas foram fundamentadas nas perspectivas de três estudiosos: Paulo Freire, Lev Vygotsky e David Ausubel.

Paulo Freire destacava que o papel do professor consiste em estimular a curiosidade dos estudantes, instigar a reflexão e apresentar situações problemáticas, tudo isso atrelado ao contexto e à realidade de cada indivíduo. Portanto, nosso propósito era desenvolver as aulas em consonância com a vivência dos alunos (FREIRE, 2003).



A teoria sociointeracionista de Vygotsky, por sua vez, afirma que é através da interação do professor que o aluno constrói pensamento crítico, reflexão, organização e ação, culminando em uma aprendizagem mais eficiente. Nesse sentido, nossa estratégia envolvia momentos de reflexão e oportunidades para estimular os estudantes. É relevante salientar que essa abordagem não se exclui da influência da teoria de Ausubel, a qual enfatiza a organização e integração dos novos conhecimentos com os já existentes. Ao unir essas abordagens, buscamos abordar as diversas necessidades dos alunos, criando um ambiente de aprendizado enriquecedor e adaptado à realidade da EJA (LOPES, 2015).

Por último, a teoria proposta por David Ausubel, a qual visa a construção de novos conhecimentos a partir do entendimento prévio dos alunos. No contexto da EJA, essa teoria demonstrou-se especialmente pertinente, dada a rica bagagem de experiências trazida pelos alunos dessa modalidade. Consequentemente, durante as aulas, nosso intuito também residia em estabelecer vínculos entre situações do dia a dia e as informações apresentadas, assegurando que o conteúdo obtivesse relevância e uma aplicação tangível na vida dos educandos (KRASILCHIK, 2019; OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011).

Quanto aos recursos didáticos, foram estabelecidos dispositivos eletrônicos com acesso à internet como uma necessidade crucial, uma vez que as aulas seriam ministradas de forma remota. Além disso, o livro didático de Ciências também se apresentou como um recurso de apoio tanto para os alunos quanto para os mediadores. Para embasar as informações destinadas aos alunos, recorreremos a artigos disponíveis em plataformas e índices de pesquisa, como o Google Acadêmico e a *Scientific Electronic Library On-line (SciELO)*. Além disso, empregamos outros recursos educacionais, como o repositório de simulações interativas *PhET Interactive Simulations*, utilizado para ilustrar o processo de seleção natural.

No processo de estruturação das três aulas, adotamos metodologias que ultrapassam os métodos tradicionais de ensino, nos quais o foco recai unicamente no professor e na transmissão de conteúdo com ênfase na memorização e reprodução de conceitos (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2015). Além disso, nosso objetivo foi contextualizar os temas abordados à realidade dos alunos. Para alcançar esse intento, ao início e ao término de cada aula e discussão, os alunos foram questionados sobre o grau de assimilação do conteúdo, direcionando-os na construção de uma compreensão crítica e reflexiva dos conhecimentos científicos.

A definição da abordagem avaliativa foi uma etapa particularmente desafiadora, uma vez que reconhecemos a complexidade desse processo e seu potencial de impactar negativamente os alunos. Como afirmou Bordim (2014), a avaliação deve ter a capacidade de orientar e provocar mudanças naquilo que não foi plenamente alcançado, proporcionando alternativas para superar os desafios que levaram a resultados menos satisfatórios. Assim, apoiamos-nos em embasamento teórico proveniente de relatos, artigos e livros, e dialogamos com o professor supervisor para assegurar uma abordagem avaliativa inclusiva. Por meio de discussões conjuntas, reconhecemos a autoavaliação como um dos principais métodos de avaliação apropriados à realidade da EJA. Além desse aspecto, a utilização de questionários *on-line* emergiu como uma opção de avaliação, considerando sua conformidade com a modalidade de ensino remoto que os alunos estavam vivenciando.

Sendo assim, o processo de elaboração do projeto de intervenção transcorreu de maneira crítica e reflexiva, tendo em mente o histórico da EJA e a situação atual da instituição de ensino. Ademais, levamos em conta os desafios enfrentados pelo setor educacional em geral, exacerbados pelo contexto da pandemia. Nesse contexto, as palavras de Mizukami *et al.* (2002) adquirem relevância, ao enfatizar que o papel do professor vai além do domínio de conhecimentos e habilidades; ele deve ser capaz de refletir e intervir efetivamente na realidade dos alunos.

## 5. Discussão e análise da intervenção didática

Durante o desenvolvimento do projeto de intervenção, foi possível constatar a importância de uma abordagem docente flexível, uma vez que frequentemente os planos traçados nem sempre se concretizam conforme o previsto. Inicialmente, o primeiro autor e outros estagiários elaboram uma aula sobre o tema "Covid-19", com o objetivo de incentivar a participação ativa dos alunos ao longo da sessão, dado que esse era um conteúdo amplamente discutido na mídia durante o ano de 2020.

No entanto, logo na primeira aula, percebemos que apenas três alunos estavam presentes e, além disso, demonstraram uma participação passiva. Como estava planejado no projeto de intervenção, buscamos interagir com os alunos durante a apresentação da aula, proporcionando um ambiente confortável para a participação dos discentes. Entretanto, mesmo com nossos esforços em fazer questionamentos aos poucos estudantes presentes no encontro virtual, não obtivemos respostas, o que resultou em uma aula menos envolvente.

Nesse contexto, ficou evidente que a flexibilidade do professor é uma habilidade crucial para engajar os alunos. Na aula subsequente, abordando "Doenças infecciosas e parasitárias", adotamos uma abordagem mais reflexiva, oferecendo aos alunos oportunidades de participar, fazer perguntas e compartilhar suas perspectivas e experiências em relação ao tema. Infelizmente, nossas adaptações também não resultaram nos resultados esperados, visto que apenas dois alunos participaram da aula. Essas situações reforçaram a importância de ajustar as estratégias de ensino de acordo com a realidade dos alunos e de estar preparado para mudanças inesperadas. A flexibilidade se mostrou essencial para lidar com os desafios que surgiram durante a implementação do projeto de intervenção.

Durante a última sessão de regência, que ocorreu de forma individual, o primeiro autor relatou que nenhum aluno estava presente, resultando apenas na apresentação para o professor supervisor. Apesar do planejamento elaborado, a aula não ocorreu conforme o esperado. Mesmo diante dessa situação, a aula foi conduzida como se estivesse interagindo com as dezenas de alunos esperados na aula. Conforme a reflexão do primeiro autor: "– O silêncio predominante, onde somente minha voz ecoava durante os 45 minutos da apresentação, enquanto lançava questionamentos à 'turma' e quase ouvia o retorno de minha própria voz, foram os sentimentos que permearam durante a mediação". Durante a regência, foram utilizados o repositório de as simulações interativas do *PhET* para demonstrar o processo de seleção natural. No entanto, a simulação teria adquirido um maior significado se os alunos

tivessem participado, dando opiniões sobre a presença ou ausência de predadores, catástrofes ambientais e mutações na população, por exemplo.

Além disso, a avaliação que havíamos planejado para as turmas não foi realizada, o que impediu a formalização do quanto os poucos alunos presentes puderam compreender das aulas. O único *feedback* que obtivemos foi na segunda aula, quando uma aluna abordou sucintamente os pontos principais da aula, destacando o tema discutido. Dentro desse contexto de análise, é importante ressaltar que diversos motivos podem ter contribuído para a ausência dos alunos durante as aulas e para a limitada participação daqueles que estiveram presentes nos encontros virtuais. A pandemia da Covid-19, por exemplo, teve impactos significativos nas condições socioeconômicas de inúmeras famílias. A necessidade de trabalhar em múltiplos turnos, a perda de empregos e a responsabilidade parentais em casa devido ao fechamento de escolas e creches podem ter deixado os participantes da EJA exaustos, tanto do ponto de vista psicológico quanto físico.

Outro aspecto que pode estar associado à baixa participação dos alunos nas aulas é a percepção que esses sujeitos da EJA frequentemente têm em relação aos professores. A ideia de que os educadores são os detentores exclusivos do conhecimento, ocupando uma posição central na sala de aula, enquanto os alunos ocupam fileiras, pode criar um ambiente no qual o respeito e o receio de se expressar limitam as intervenções durante as sessões no *Google Meet*.

Dessa forma, é coerente que a realidade social de cada aluno reflète as políticas de injustiça do país, que muitas vezes estão em desacordo com as necessidades da maioria dos brasileiros. O Brasil, marcado pela desigualdade, enfrenta o desafio persistente de lidar com uma história de injustiça social que exclui parte significativa da população do acesso a condições mínimas de dignidade e cidadania (BARROS; HENRIQUES; MENDONÇA, 2000).

Diante desta situação, reforça-se a crucial importância de que a preparação do professor transcenda o âmbito meramente pedagógico. Torna-se essencial que os educadores estejam também preparados emocionalmente, especialmente ao lidar com alunos que possuem vasta bagagem de experiências de vida, detêm conhecimentos práticos singulares e vivências ímpares. Esses elementos podem ser explorados de maneira altamente eficaz como estratégias no processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, é imprescindível reconhecer que a formação acadêmica frequentemente negligencia o componente emocional do labor docente, bem como a relevância do planejamento cuidadoso.

A reflexão sobre a própria prática, bem como o desenvolvimento das competências socioemocionais e a experiência ao longo do exercício do magistério, revela-se como pilares essenciais para o completo amadurecimento do professor. Nesse contexto, o Estágio Supervisionado desempenha um papel de potencial significância, oferecendo uma compreensão mais abrangente das adversidades que podem surgir durante a mediação do conhecimento. O estágio nos cursos de licenciatura assume, assim, uma posição fundamental, capacitando os futuros educadores a enfrentar e superar os desafios inerentes à prática educativa com um olhar mais aprofundado, crítico e sensível às realidades do sistema educacional brasileiro.

## 6. Considerações finais

A partir deste relato de experiência, pode-se afirmar que o estágio curricular, mesmo conduzido de forma remota, se revelou uma experiência enriquecedora que suscitou reflexões sobre a real situação da educação, especialmente no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa modalidade educacional tem enfrentado desafios significativos ao longo de sua consolidação, abrangendo questões relacionadas à organização curricular, estratégias e metodologias de ensino, bem como à avaliação de aprendizagens que muitas vezes não condizem com a realidade do público atendido pela EJA. Embora políticas públicas tenham sido desenvolvidas e, em alguns casos, revogadas, é notável a insuficiente importância atribuída à EJA, refletida inclusive na queda de 7,7% no número de alunos nessa modalidade de ensino entre 2018 e 2019 (INEP, 2020).

Diante do panorama global em 2020, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) frequentou mais um período de adaptação. Infelizmente, é previsível que ocorra um aumento na evasão dos alunos da EJA devido às medidas governamentais que, em grande parte, consideraram principalmente o contexto dos estudantes do ensino regular. Nota-se que, mais uma vez, a EJA parece ter sido negligenciada quando se tratou de planejar estratégias para a inclusão dos alunos e a minimização das perdas no processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, o estágio curricular proporcionou uma oportunidade de intervenção, mesmo que não tenha ocorrido conforme inicialmente planejado. Esse fato ressalta a importância do planejamento e da flexibilidade e, sobretudo, destaca a relevância das disciplinas pedagógicas oferecidas ao longo da graduação. Por meio dessa experiência prática, tornou-se evidente como as habilidades e conhecimentos adquiridos nesses campos são fundamentais para lidar com as complexidades da educação, especialmente em contextos desafiadores como o da EJA.

Na vivência do estágio curricular, ficou evidente que mesmo diante dos obstáculos encontrados na condução das aulas, a definição de objetivos alcançáveis, estratégias delimitadas e abordagens teórico-metodológicas coerentes à realidade na qual o professor atua são fundamentais para um processo de ensino e aprendizagem eficaz. Quanto à avaliação das aprendizagens, é fundamental levar em consideração a realidade específica da EJA. Nessa modalidade, a avaliação deve ser cuidadosamente planejada e estruturada, incorporando momentos de diálogo e conferindo à avaliação um caráter diagnóstico, formativo e inclusivo, com o intuito de registrar tanto as ações do educador quanto as dos alunos.

Para o primeiro autor deste relato de experiência, vivenciar a realidade da educação durante a pandemia da Covid-19, especialmente na EJA, não apenas trouxe valiosas lições para a vida profissional dele, também deixou marcas profundas na esfera pessoal. Em meio a esse cenário desafiador, foi evidente que há discussões em âmbitos sociais e políticos sobre a necessidade de melhorias na educação brasileira. No entanto, é preocupante observar que há falta de consolidação efetiva de políticas públicas e alocação de recursos financeiros para a educação como um todo. A pandemia elucidou ainda mais as desigualdades existentes no sistema educacional, evidenciando como determinados grupos de alunos, como os da EJA, são frequentemente marginalizados. Embora sejam observados debates e promessas de

aprimoramento da educação no discurso público, as medidas concretas muitas vezes são insuficientes para suprir as necessidades reais das escolas, dos professores e dos estudantes.

Nesse contexto, é crucial que a sociedade como um todo esteja atenta e atuante na luta por uma educação mais equitativa e de qualidade. A compreensão das dificuldades enfrentadas por professores e alunos durante a pandemia reforça a necessidade de políticas públicas consistentes, investimentos adequados e um comprometimento verdadeiro com o processo educacional. Afinal, a educação é um pilar essencial para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e próspera.

O acesso à *internet*, a posse de dispositivos tecnológicos e as desigualdades preexistentes nos níveis de aprendizado dos alunos são questões cruciais que demandam atenção do poder público. Esforços devem ser feitos para minimizar ao máximo o risco de ampliação das disparidades socioeducacionais. Além disso, a realização do Estágio Supervisionado de forma remota ressaltou a importância dos recursos tecnológicos no processo educacional, destacando a necessidade de capacitação dos professores em relação ao uso das ferramentas disponíveis e à expansão das abordagens pedagógicas além das tradicionais.

Assim sendo, à medida que nos aproximamos da conclusão deste relato, ressaltamos o nosso papel enquanto professores de Ciências ao estimular o pensamento crítico dos alunos, abordar questões relevantes como a Covid-19 e incentivar a busca por conhecimento científico. A disciplina de Ciências não apenas capacita os alunos a compreenderem melhor o mundo ao seu redor, mas também os prepara para exercerem a cidadania de maneira crítica e consciente, defendendo o respeito e a conservação de todas as formas de vida.

Em conclusão, a experiência do Estágio Supervisionado proporcionou uma compreensão profunda da complexidade da atuação docente, especialmente no contexto do ensino remoto. Isso reforça a importância de considerar a multiplicidade de fatores envolvidos, desde a realidade socioeconômica dos alunos até as estratégias pedagógicas mais eficazes, a fim de promover um ambiente de aprendizagem enriquecedor e inclusivo.

## 7. Referências

ALMEIDA, A.; CORSO, A.M. **A Educação de Jovens e Adultos**: aspectos históricos e sociais. In: EDUCERE: XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. PUC-PR, 2015. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753\\_10167.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753_10167.pdf). Acesso em: 29 dez. 2020.

BARROS, R.P; HENRIQUES, R; MENDONCA, R. Desigualdade e pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável. **Rev. bras. Ci. Soc.**, São Paulo, v. 15, p. 123-142, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/WMrPqbymgm4VjGwZcJjvFkx/abstract/?lang=pt>. Acesso em 10 jan. 2021.

BONETE, W. A educação de jovens e adultos no Brasil: reflexões no plano legislativo e as contribuições do ensino de História para a formação da consciência histórica dos alunos. **Revista de História**. v. 17, n. 30, 2015. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/4867>. Acesso em: 29 dez. 2020.

BORDIM, S.H. **Avaliação na EJA**: possibilidades de novos instrumentos. Secretaria de Estado da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. Maringá, 2014. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2013/2013\\_uem\\_mat\\_artigo\\_solano\\_herberti\\_bordim.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uem_mat_artigo_solano_herberti_bordim.pdf). Acesso em: 29 dez. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Proposta curricular para Educação de Jovens e Adultos**: 2º segmento do Ensino Fundamental II. v. 1, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/par/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/13534-material-da-proposta-curricular-dmio-2o-segmeneto>. Acesso em: 30 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE n. 2, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda Licenciatura) e para a formação continuada**. Diário Oficial da União de 25 de junho de 2015. Brasília: CNE, 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Brasília, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 27 ago. 2023.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L.S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**. v.14, n.1. 2017. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4650060/mod\\_resource/content/1/404-1658-1-PB%20%281%29.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4650060/mod_resource/content/1/404-1658-1-PB%20%281%29.pdf). Acesso em 24 jun. 2021.

FILHO, A. P. O Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente. **Revista Partes**, 2010. Disponível em: <https://www.partes.com.br/2010/01/04/o-estagio-supervisionado-e-sua-importancia-na-formacao-docente/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

FRANÇA DE BARROS, G. C.; BARROS, M. A. DE M. 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, 29 mar. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 28.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GONÇALVES, E. N. C.; COMPIANI, M. **Pesquisa-Ação: constructos formativos para o fazer docente**. In: MAGALHÃES-JUNIOR, C. A. O.; BATISTA, M. C. (org). Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências. 1 ed. Gráfica e Editora Massoni: Maringá-PR, 2021.

KRASILCHIK, M. Tendências do Ensino de Biologia no Brasil. In: KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia**. São Paulo: Edusp, 2019.

LOPES, Karla Borges. **Psicologia da Aprendizagem**. Universidade Federal do Mato Grosso/Rede e-Tec Brasil, Cuiabá: 2015.

MIZUKAMI, M. G. N. *et al.*. **Escola e aprendizagem da docência**: Processos de investigação e formação. São Carlos EdUSCar, 203p. 2002.

OLIVEIRA, I.B. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. **Educ.rev.**, Curitiba, n. 29, p.83-100, 2007. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S010440602007000100007&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S010440602007000100007&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 05 jan. 2021.

OSTERMANN, F.; CAVALCANTI, C.J.H. **Teorias de aprendizagem**. Porto Alegre: Evangraf; UFRGS, 58 p., 2011.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, p. 5 - 24, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542/7012>. Acesso em: 08 jan. 2021.

PIMENTA, S.G. **O Estágio na Formação de Professores: Unidade Teoria e Prática?** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SANTOS, A.S; AMORIM, A. O currículo e a Educação de Jovens e Adultos: a perspectiva crítica em foco. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S.l.], v. 21, n. 1, p. 117 - 126, 2016. Disponível em:

<http://periodicos.puccampinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/2787/2245>.

Acesso em: 08 jan. 2021.

SAVIANI, D. **Sobre a natureza e especificidade da educação**. In: *Geminal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, 2015.

SILVA, M. F. F. *et al.* **Os desafios da Educação de Jovens e Adultos no século XXI**. In: SILVA, Marcelo da Fonseca Ferreira da (org.). *Políticas Públicas e Mobilidade Urbana: uma compreensão científica da atualidade*. Guarujá: Científica Digital, 2021. Cap. 18. p. 275-294. Disponível em: <10.37885/201202510>. Acesso em: 27 ago. 2023.

SILVA, T.T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

TARDIF, M; LESSARD, C.; LAHAYE, L. **Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente**. Teoria e Educação, Porto Alegre, n.4, p.215-233, 1991.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: Projeto de Ensino Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico**. 15ª ed. São Paulo: Libertad, 1996.

VENTURI, T.; LISBÔA, E. S. Estágio Em Tempos de Pandemia: mudanças de paradigma na concepção e operacionalização no ensino superior. **Revista Cenas Educacionais: Caetité – BA**, p.1 - 25, 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/10746/7729>. Acesso em: 18. mar. 2021.

WHO, WORLD HEALTH ORGANIZATION. **UN tackles ‘infodemic’ of misinformation and cybercrime in COVID-19 crisis**. 2020. Disponível em: <https://www.un.org/en/un-coronavirus-communications-team/un-tackling-%E2%80%99infodemic%E2%80%99-misinformation-and-cybercrime-covid-19>. Acesso em: 25 jan. 2021.

ZANONI, B. H.; VENTURI, T.; SOUSA, R. S. Determinantes Sociais da Saúde e sua Influência na Evasão Escolar de Estudantes da Educação de Jovens e Adultos. **Educere - Revista da Educação**

da UNIPAR, v. 22, n.1, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.25110/educere.v22i1.2022.8666>.  
Acesso em 04 set. 2023.