

Reflexões a partir da experiência de uma disciplina ministrada de forma remota

-----  
*Investigando as habilidades de escrita dos alunos iranianos de inglês como língua estrangeira (EFL) com base na análise dos componentes principais*

-----  
*Investigación de las habilidades de escritura de los estudiantes iraníes de inglés como lengua extranjera (EFL) basada en el análisis de componentes principales*

Mariana Haviaras<sup>1</sup>

**Resumo:** O trabalho apresenta um estudo de caso vivenciado por docente na Universidade Federal do Paraná, no primeiro semestre de 2020, na disciplina de Estágio em Docência na Educação Infantil, especificamente, na modalidade de ensino remoto, devido ao período pandêmico da COVID-19. O texto aborda os resultados obtidos, a partir de um questionário aplicado a estudantes que cursaram a referida disciplina. As limitações enfrentadas no decorrer da disciplina são apresentadas, bem como a relevância e as contribuições da experiência vivenciada. Por fim, pretende-se que futuros estudos sejam aprofundados, disciplinas semelhantes a descrita sejam aperfeiçoadas e novas reflexões floresçam dentro das perspectivas do ensino remoto.

**Palavras-chave:** Educação à distância. Ensino remoto. Estudo de caso.

---

**Abstract:** The paper presents a case study experienced by a teacher at the Federal University of Paraná, in the first semester of 2020, in the subject of Internship in Teaching in Early Childhood Education, specifically, in remote teaching modality, due to the pandemic period of COVID-19. The text discusses the results obtained from a questionnaire applied to students who took this course. The limitations faced during the course are presented, as well as the relevance and contributions of the experience. Finally, it is intended that future studies be deepened, that disciplines similar to the one described be improved, and that new reflections flourish within the perspectives of remote teaching.

**Keywords:** Case study. Distance education. Remote teaching.

---

**Resumen:** El trabajo presenta un estudio de caso vivido por una profesora de la Universidad Federal de Paraná, en el primer semestre de 2020, en la disciplina de Práctica Docente en Educación Infantil, específicamente, en la modalidad de enseñanza a distancia, debido al período pandémico del COVID-19. El texto aborda los resultados obtenidos, a partir de un cuestionario aplicado a los alumnos que cursaron la asignatura. Se presentan las limitaciones a las que se enfrentó el curso, así como la relevancia y las aportaciones de la experiencia. Por último, se pretende que se profundice en futuros estudios, se mejoren disciplinas similares a la descrita y florezcan nuevas reflexiones dentro de las perspectivas de la educación a distancia.

**Palabras-clave:** Educación a distancia. Enseñanza remota. Estudio de caso. escritura.

---

1 Doutora em Tecnologia e Sociedade, Docente na Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM).

## 1 INTRODUÇÃO

Desde meados de dezembro de 2019, o mundo foi acometido pela pandemia do coronavírus, mais conhecido como COVID-19, em que o vírus SARS-CoV-2 fez com que as diversas instâncias da sociedade se adaptassem a um novo modelo de relações, de trabalho e, conseqüentemente, de educação.

Especificamente na área educacional, as instituições de ensino tiveram que se ajustar, muito rapidamente, ao novo formato metodológico, pois a pandemia mundial inviabilizou o modelo presencial de ensino e de aprendizagem. Portanto, para que os estabelecimentos de ensino, desde a Educação Infantil ao Ensino Superior, não ficassem totalmente fechados e os estudantes sem o acesso ao conhecimento, optou-se, em muitos casos, pelo ensino remoto.

Sabe-se que o ensino remoto é, de longe, o ideal para atender a demanda educacional, basta nos remetermos a públicos específicos como, por exemplo, a Educação Infantil, que, entre outras premissas, tem como base a interação social. Outra realidade que merece especial atenção são os estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais, os quais requerem um cuidado diferenciado, o que no ensino remoto, muitas vezes, torna-se bastante desafiador.

Além dos públicos acima ressaltados, há ainda uma situação muito peculiar brasileira, em que há falta de infraestrutura básica para uma grande parcela de estudantes, que possibilite o acesso ao conhecimento, tais como: internet e computadores. Dessa forma, a inclusão digital foi evidenciada com a pandemia mundial do COVID-19 e, transpondo essa temática, vem à tona a desigualdade social, que foi acentuada nesse período.

Apesar de todas essas problemáticas, o ensino remoto foi um dos caminhos encontrado pela educação brasileira para amenizar o forte impacto sofrido nos cenários educativos com a pandemia mundial do COVID-19.

Diante de todos esses desafios, pretende-se com esse breve artigo descrever, por meio de um estudo de caso, a experiência vivenciada

como professora substituta na Universidade Federal do Paraná (UFPR) no primeiro semestre de 2020, especialmente na disciplina de Estágio em Docência na Educação Infantil. Disciplina essa muito peculiar, visto que nela requer-se a observação direta e participativa da prática pedagógica na referida etapa de ensino, ou seja, essa disciplina requer que os graduandos estejam em contato ativo com a prática pedagógica desenvolvida nas salas de aula de Educação Infantil.

Ainda, relatar-se-á, neste texto, a perspectiva dos estudantes de graduação de Pedagogia da UFPR em relação à condução da referida disciplina no ensino remoto.

Espera-se que o artigo contribua para a prática pedagógica de outros docentes que se deparam com disciplinas que apresentam realidades semelhantes, bem como que os encaminhamentos metodológicos no decorrer do ensino remoto sejam aprimorados. Ademais, almeja-se uma reflexão sobre as práxis que vêm sendo desenvolvidas no contexto educacional, a depender de cada etapa de ensino.

## 2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENSINO REMOTO

Ao abordar sobre o ensino remoto no presente artigo faz-se necessário revisitar alguns dos pressupostos basilares da Educação a Distância (EaD), visto que algumas premissas dessa modalidade de ensino embasam o ensino remoto. Assim, neste referencial teórico, apoiar-se-á nos fundamentos da EaD e far-se-á um paralelo dos princípios dessa modalidade de ensino, aproximando-a e diferenciando-a do ensino remoto.

Maia e Mattar (2007, p. 6) conceituam Educação a Distância como “uma modalidade de educação em que professores e alunos estão separados, planejada por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicação”. Nesse ínterim, o ensino remoto também parte do princípio de que professores e alunos estão distantes fisicamente, mas essa separação não os impede de estar juntos virtualmente, por meio de atividades síncronas – aquelas que acontecem simultaneamente, ao vivo – e

assíncronas – aquelas que não há necessidade de ocorrer no mesmo momento.

Depreende-se ainda, por meio do conceito proposto por Maia e Mattar (2007), que a EaD utiliza-se das tecnologias de comunicação ou tecnologias educacionais, assim como denominado por muitos autores (HAVIARAS, 2019). Para Mattar (2011, p. 4) “o progresso das TICs possibilitou uma série de atividades interativas em EaD que passaram a ser consideradas praticamente parte integrante do conceito”. Da mesma forma, o ensino remoto também se utiliza de diversas tecnologias para que os momentos de ensino e de aprendizagem aconteçam.

Um dos recursos tecnológicos com presença marcante e constante na EaD são os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), que são sistemas de gerenciamento de aprendizagem. Há AVAs comerciais que requerem um custo para aquisição, outros que já são produzidos por determinadas instituições de ensino internamente, e outros ainda de códigos abertos/ livres, que são gratuitos (MATTAR, 2011). Esses ambientes apresentam diversas funcionalidades para o desenvolvimento de atividades síncronas, tais como chats, webconferências, etc.; e assíncronas, como, por exemplo, fóruns de discussão, trabalhos individuais ou em equipes, entre outras.

Nesse aspecto, uma diferenciação da EaD em relação ao ensino remoto é que não necessariamente as atividades no ensino remoto ocorrem por meio de AVAs, em que as tarefas estão predeterminadas e são minuciosamente programadas. Desse modo, o uso ou aquisição de AVAs não são condições primordiais para que o ensino remoto ocorra.

Exemplifica-se esse fato com o ocorrido durante o ano de 2020 com a pandemia mundial do COVID-19, em que muitas instituições de ensino, inicialmente, não tinham o suporte de um AVA, mas mesmo assim as aulas aconteceram por meio de outros canais de comunicação, como é o caso das escolas municipais de Curitiba, conforme descrito no artigo 5º da Instrução Normativa

nº 2 da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba (CURITIBA, 2020, p. 2):

*Art. 5.º A Secretaria Municipal da Educação, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED), disponibilizará videoaulas gravadas pelos professores das redes municipal e estadual, utilizando os seguintes meios:*

*I – transmissão ininterrupta de todas as disciplinas constantes no currículo de cada ano/série em canal aberto de televisão;*

*II – disponibilização no Portal da Educação <https://educacao.curitiba.pr.gov.br/> e na página oficial da Secretaria Municipal da Educação no Facebook <https://facebook.com/smecuritiba> para acesso às aulas apresentadas no canal aberto de televisão.*

E ainda no artigo 7º da mesma Instrução Normativa (CURITIBA, 2020, p. 3) há a complementação para a resolução das atividades, assim destacado que, “para fins de registro, os estudantes deverão utilizar um caderno para execução das atividades propostas nas videoaulas”.

Contudo, no ensino remoto, tal como na EaD, requer-se um planejamento por parte das instituições de ensino e dos professores, além de capacitação docente prévia. O planejamento de cursos a distância é detalhista e requer-se toda uma infraestrutura adequada, pessoal capacitado e material didático de qualidade para obter-se sucesso nessas propostas. Para Behar (2020, s.n.):

*Na EAD é preciso criar um Modelo Pedagógico. Este é constituído por uma arquitetura pedagógica composta pelos aspectos organizacionais, de conteúdo, metodológicos, tecnológicos e as estratégias pedagógicas a serem empregadas. Esse modelo é voltado para alunos, professores, tutores e, também, gestores, compreendidos como os sujeitos da EAD.*

Porém, o que foi constatado ao longo do ano de 2020, a respeito do ensino remoto, foi o inverso, em que muitos professores não estavam preparados para uma situação tão abrupta e sem a devida formação para o

desenvolvimento de atividades no formato remoto.

Indo mais além, muitos dos professores não sabiam manejar os recursos tecnológicos, alguns não tinham os recursos físicos necessários, nem mesmo sabiam quais atividades propor e como conduzi-las remotamente. Nesse sentido, Behar (2020, s.n) ressalta que:

*Assim, é preciso diferenciar, neste momento, que a maior parte das instituições de ensino não está fazendo Educação a Distância, e sim Ensino Remoto Emergencial. Essa mudança drástica do dia para a noite exigiu que os docentes assumissem o processo de planejamento, criação, adaptação dos planos de ensino, o desenvolvimento de cada aula e a aplicação de estratégias pedagógicas online. Os docentes precisaram e continuam, mais do que nunca, necessitando de muito apoio e ajuda para construir competências digitais e lidar com um ambiente desconhecido até então.*

Portanto, o momento foi (e continua sendo) muito desafiador em diferentes frentes e a formação dos professores que irão se utilizar de variados recursos tecnológicos – sejam eles no ensino presencial, no ensino remoto ou na EaD – é imprescindível. Propostas de formação de professores para tal uso vem sendo desenvolvidas (HAVIARAS, 2019; HAVIARAS, 2020) e são oportunidades das instituições de ensino e mesmo das esferas governamentais – nacional, estaduais e municipais – se atentarem para essa problemática tão urgente e necessária.

Dentro dessa perspectiva, o papel do professor, na EaD, é reconfigurado. Esse profissional deixa de ser apenas o transmissor de conhecimentos e assume diversas funções. Segundo Maia e Mattar (2007, p. 90):

*Uma das características em geral associadas à EaD é o fato de o professor ter deixado de ser uma entidade individual para se tornar uma entidade coletiva. O professor de cursos a distância pode ser considerado uma equipe, que incluiria o*

*autor, um técnico, um artista gráfico, o tutor, o monitor etc. Muito mais do que um professor, é uma instituição que ensina a distância, tanto que muitas definições de EaD insistem na ideia de que o ensino é planejado e coordenado por uma instituição.*

Como indicado por Maia e Mattar (2007), o professor pode desempenhar outras atividades na EaD, por exemplo, a autoria do material didático. Ainda, a depender do modelo adotado pela instituição de ensino, há a divisão de tarefas, sendo que determinadas instituições possuem para cada disciplina um professor presencial e um tutor; outras possuem apenas a figura do tutor; em outras ainda o professor desempenha a função de professor presencial e tutor. Comparando a atuação docente na EaD com o ensino remoto, o professor no ensino remoto, geralmente, é o único profissional a conduzir a sua disciplina.

Assim como o professor na EaD, o aluno nessa modalidade de ensino também tem sua função redesenhada. Maia e Mattar (2007, p. 84)<sup>1</sup> referem-se a esse aluno como o aluno virtual e traçam um perfil para o sucesso desse estudante:

*O aluno virtual precisa ter acesso a um computador e a um modem ou conexão de alta velocidade e saber usá-los; ter a mente aberta e compartilhar detalhes sobre sua vida, seu trabalho e outras experiências educacionais; não pode se sentir prejudicado pela ausência de sinais auditivos ou visuais no processo de comunicação; deve desejar dedicar uma quantidade significativa de seu tempo semanal a seus estudos e não ver o curso como a 'maneira mais leve e fácil' de obter créditos ou um diploma; os alunos virtuais são, ou podem passar a ser, pessoas que pensam criticamente; a capacidade de refletir é outra qualidade fundamental para o aluno virtual de sucesso; finalmente,*

---

1 Embasados em PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **O aluno virtual**: um guia para trabalhar com estudantes online. Trad. Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2004.

*o que talvez seja o mais importante: o aluno virtual acredita que a aprendizagem de alta qualidade pode acontecer em qualquer lugar e a qualquer momento.*

Quando um estudante ingressa na modalidade de ensino a distância, subentende-se – e algumas instituições de ensino já incluem como premissa – que possui condições basilares para participar das aulas virtuais e realizar as tarefas propostas, tais como o acesso facilitado à internet e a um computador. Ainda, é necessário que o aluno possua os conhecimentos básicos para manejar esses recursos e acompanhar as atividades de seu curso. Normalmente, as instituições de ensino que ofertam essa modalidade também oportunizam uma ambientação para utilização de suas ferramentas. Em muitos casos, é oferecido suporte no polo de apoio presencial, os quais são equipados com computadores e acesso à internet para os estudantes que não possuem tais recursos. Porém, tal como indicado por Maia e Mattar (2007), uma das características da EaD é a possibilidade de aprender de qualquer lugar e a qualquer momento.

A partir do perfil delineado pelos autores (MAIA; MATTAR, 2007), o estudante na EaD possui autonomia e liberdade para organizar seu processo de aprendizagem, o que exige certa disciplina e interesse em construir seus próprios conhecimentos.

Ao refletir sobre o aluno no ensino remoto, e adentrando na realidade educacional brasileira com a pandemia da COVID-19, o que ficou notório foi a falta de acesso aos recursos básicos para o compartilhamento do conhecimento. Já em 2018, conforme apontado por Nascimento e Santos (2020, p. 124), os índices mostravam uma infraestrutura precária em relação ao acesso às ferramentas tecnológicas e, por conseguinte, essa situação foi mais agravada com a pandemia, em que milhares de pessoas perderam seus empregos:

*Dados de 2018 da Agência Nacional de Telecomunicações (Anatel) revelam que apenas 9% dos domicílios brasileiros das camadas de renda D e E possuem*

*computador, 55% dos acessos móveis do país são pré-pagos e 33% das residências não possuem qualquer tipo de conexão com a internet. De acordo com o Comitê Gestor da Internet no Brasil, também em 2018, o telefone celular era o único meio de acesso à Internet, sobretudo nas classes C (61%), e D e E (85%).*

Dessa forma, a pandemia trouxe à tona a desigualdade existente no Brasil, em que muitos estudantes ficaram sem acesso ao conhecimento, pela falta de recursos tecnológicos apropriados.

Por fim, outra questão que merece destaque na EaD são os materiais didáticos. Nessa modalidade, os materiais são previamente estruturados e elaborados, muitas vezes, por autores que não são necessariamente os professores e/ou tutores que conduzirão as disciplinas. Esses materiais são planejados e produzidos em parceria com equipes multidisciplinares (designers instrucionais, diagramadores, ilustradores, revisores, analistas, desenvolvedores, etc.). Nesse sentido, Filatro (2018, p. XXI) destaca que a produção de materiais para EaD “é mais complexa do que se estivéssemos trabalhando com materiais físicos, como no caso de textos impressos. Ela requer a participação de profissionais vindos de áreas tão distintas quanto a educação, comunicação, tecnologia e administração”.

Além disso, os materiais didáticos na EaD são construídos de forma dialógica, a fim de que os estudantes não sintam-se sozinhos no processo de aprendizagem. A esse respeito Filatro (2018, p. XXI) ressalta que “os conteúdos para EAD não são acompanhados pela presença física de um professor ou especialista; ou seja, os conteúdos precisam ser autossuficientes”.

Já no ensino remoto, o próprio professor que ministra e conduz a disciplina se encarrega de organizar as suas aulas, sendo que, comumente, não há uma exigência em termos de autoria de materiais didáticos específicos, e com parâmetros a serem seguidos, para cada disciplina.

Poderia discorrer-se sobre vários princípios da EaD e atrelá-los ou diferenciá-los do ensino

remoto; entretanto, foram selecionados os principais aspectos para as discussões que se sucederão no presente artigo.

### 3 METODOLOGIA

A presente pesquisa considerada qualitativa, que segundo Gil (2019, p. 62) é “reconhecida como importante para o estudo da experiência vivida e dos complexos processos de interação social”, busca retratar a realidade vivenciada no primeiro semestre de 2020, mais especificamente entre maio e julho do referido ano, na disciplina de Estágio em Docência na Educação Infantil do curso de Pedagogia presencial da UFPR.

A seguinte pesquisa qualitativa enquadra-se no levantamento de tipo estudo de caso, que:

*É uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências sociais. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos casos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados. (GIL, 2019, p. 63)*

O autor (GIL, 2019, p. 63) destaca ainda que no âmbito das ciências há um aumento do uso dessa modalidade de pesquisa com variadas finalidades, a saber:

- a) Explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos.
- b) Preservar o caráter unitário do objeto estudado.
- c) Descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação.
- d) Formular hipóteses ou desenvolver teorias.
- e) Explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

Desse modo, neste artigo, assim como exposto por Gil (2019) nos itens A, B e C pretende-se descrever a situação atípica

experienciada na prática como professora substituta da UFPR na modalidade de ensino remoto da disciplina de Estágio em Docência na Educação Infantil.

A disciplina foi adaptada em acordo com a Resolução nº 44/2020 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UFPR do dia 30 de abril de 2020, em que autorizou em seu artigo 3º a retomada das atividades de estágio de forma remota:

*Art. 3º Fica autorizada a continuidade das atividades didáticas de estágio obrigatório, incluindo o Estágio de Formação Pedagógica e o estágio não obrigatório, desde que:*

- I - a natureza das atividades possibilite o seu desenvolvimento de modo seguro, considerando o estado atual da pandemia de COVID-19 no País;
- II - a natureza das atividades possibilite a orientação e a supervisão de forma remota;
- III - haja a anuência da/do estudante;
- IV - haja a anuência da/do docente, da supervisora ou supervisor e da Comissão Orientadora de Estágio;
- V - haja a anuência da parte concedente. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2020, p. 3)

Portanto, previamente foi realizada uma consulta com os 34 estudantes da referida disciplina para averiguar o aceite em participar dessa modalidade de ensino, os quais obtiveram-se 100% de anuência.

A disciplina foi planejada em comum acordo com o grupo de professoras do quadro efetivo da UFPR que ministram o Estágio em Docência na Educação Infantil. No planejamento do ensino remoto foram programadas 40 horas de atividades assíncronas, com o objetivo principal de analisar criticamente a prática pedagógica na Educação Infantil, sendo que o foco primordial foi aproximar os estudantes da realidade escolar que vivenciariam no campo de estágio.

O plano de trabalho da disciplina foi dividido em 5 momentos, sendo que em cada momento, os estudantes deveriam realizar as atividades propostas em duas semanas, contabilizando 8 horas e 20 pontos. O parágrafo

único do artigo 3º da Resolução nº 44/2020 – CEPE apresenta ainda algumas orientações para o desenvolvimento do ensino remoto:

*Parágrafo único. Para a realização do Estágio de Formação Pedagógica de forma remota, as atividades a serem realizadas incluem pesquisas a documentos das escolas disponíveis em seus websites, entrevistas com os sujeitos escolares feitas de forma remota, análise dos espaços escolares disponibilizados em meio virtual (sites e redes sociais), atividades didático-pedagógicas em ambientes virtuais, elaboração de planejamentos de aulas e de gestão escolar e produção de relatórios sobre as atividades realizadas. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2020, p. 3)*

Com base nas orientações da Resolução nº 44/2020 – CEPE (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2020), cada momento do plano de trabalho da disciplina de Estágio em Docência na Educação Infantil contou com atividades diversificadas em que os estudantes:

Entraram em contato com documentos teóricos que norteiam a educação infantil no Brasil e, especificamente em Curitiba;

Refletiram sobre o ensino na primeira etapa da educação básica em tempos de pandemia;

Observaram, por meios digitais, o exercício profissional nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) de Curitiba, visto que seriam esses os campos de estágio que os estudantes vivenciariam;

Refletiram sobre o papel do docente na condução de atividades na educação infantil em tempos de suspensão das aulas presenciais;

Propuseram práticas educativas para turmas de berçário à pré-escola.

Todas as atividades acima descritas ocorreram por meio do AVA da UFPR, conhecido como UFPR Virtual, que é uma versão customizada do Moodle. Esse ambiente foi redesenhado pela Coordenadoria de Integração de Políticas de Educação a Distância (CIPEAD) da UFPR, a qual ofertou (oferta) o suporte técnico-pedagógico para utilização do AVA, bem como formações docentes para uso das

diversificadas ferramentas que o ambiente disponibiliza<sup>2</sup>.

O planejamento foi contemplado apenas por atividades assíncronas, visto que foi a primeira disciplina a ser proposta no curso dentro do ensino remoto. Assim, optou-se por essas atividades para entender o perfil da turma em termos tecnológicos, tanto se possuíam os recursos adequados, como se conseguiriam utilizar as ferramentas.

Nesse contexto, os estudantes fizeram leituras bases, assistiram vídeos, participaram de fóruns de discussão, construíram quadros comparativos, sugeriram propostas de práticas pedagógicas, analisaram encaminhamentos metodológicos e produziram materiais didáticos.

As atividades foram mediadas pela presença constante da docente por meio dos canais de comunicação do AVA, tais como: mural de avisos, fóruns (de discussão e tira-dúvidas) e mensagens (ferramenta em que os estudantes podem se comunicar individualmente com o professor). A professora esteve regularmente instigando os estudantes para participar das atividades propostas, esclarecendo as dúvidas e acompanhando os que não estavam assíduos em suas atividades.

Por fim, foi realizada uma avaliação com os estudantes que participaram do Estágio em Docência na Educação Infantil para investigar as suas perspectivas em relação à condução da referida disciplina e a metodologia adotada no ensino remoto, com vistas em adequar o planejamento para as próximas realidades. Os dados serão apresentados e discutidos na próxima seção.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Cabe indicar que, inicialmente, a turma era composta por 34 estudantes. Logo no começo das atividades remotas, 2 estudantes desistiram, justificando a preferência por

<sup>2</sup> CIPEAD. **ERE** – Ensino Remoto Emergencial. Disponível em: <http://www.cipead.ufpr.br/portal1/index.php/cipead/periodo-especial-ufpr/ere-ensino-remoto-emergencial/>. Acesso em: 28 mar. 2021.

realizar a disciplina no formato presencial, visto o interesse em ter acesso ao campo de estágio<sup>3</sup>. Ainda, outros 2 estudantes, apesar do constante acompanhamento da professora, não participaram das atividades, relatando dificuldades em termos tecnológicos, um por não possuir o domínio ferramental adequado – além de não ter os recursos básicos necessários – e outro por não conseguir conciliar o ensino remoto com suas atividades pessoais.

Relembrando que Maia e Mattar (2007, p. 84)<sup>4</sup> referem-se ao aluno da EaD como o aluno virtual e uma das características traçadas no perfil para o sucesso desse aluno seria “ter acesso a um computador e a um modem ou conexão de alta velocidade e saber usá-los”. Contudo, verifica-se que em muitas situações, conforme descrito no referencial teórico deste artigo, o aluno EaD não apresenta o mesmo perfil do público do ensino remoto, visto que nesse último caso o ensino foi implantado de forma emergencial e os estudantes/instituições de ensino não estavam preparados para esse formato. Constata-se também a dificuldade enfrentada por muitos estudantes da falta de infraestrutura básica para participar do ensino na modalidade remota, situação essa alertada por Nascimento e Santos (2020).

Efetivamente, portanto, 30 estudantes participaram da disciplina de Estágio em Docência na Educação Infantil no primeiro semestre de 2020 no curso de Pedagogia presencial da UFPR ministrados pela professora substituta.

Ao final do semestre foi lançado um questionário contendo 8 perguntas dicotômicas e 8 dissertativas, as quais nortearam o trabalho desenvolvido no ensino remoto da disciplina. Obteve-se 17 respostas, as quais permitiram avaliar e replanejar as atividades para as próximas ofertas.

Um dos questionamentos de grande relevância foi sobre o AVA, se os estudantes

já tinham entrado em contato com algum Ambiente Virtual de Aprendizagem, dos quais 5 relataram que nunca tiveram acesso. Portanto, esse foi um formato pioneiro para muitos dos estudantes que não tinham acesso a esse recurso, por mais que a instituição de ensino possuísse um AVA<sup>5</sup>, somente no ensino remoto começou a ser utilizado com mais frequência. Convém ressaltar que muitos AVAs foram fundamentais para adaptações remotas do modelo tradicional presencial, mas não eram desenhados instrucionalmente como em EaD.

A respeito dos materiais didáticos propostos na disciplina – ao contrário do que acontece na EaD, em que eles possuem características próprias e são estruturados por uma equipe multidisciplinar (FILATRO, 2018) – foram planejados e disponibilizados pela própria equipe de docentes da disciplina de Estágio em Docência na Educação Infantil. Ao serem questionados sobre os materiais didáticos específicos dessa disciplina de estágio, os estudantes apontaram feedbacks positivos:

*Estudante 1 – Todos os materiais que foram apresentados ofereceram uma ótima base de conhecimentos para a execução das atividades propostas. A quantidade de materiais também foi bem escolhida pois não foi em grande quantidade que leva ao cansaço de leitura, e não faltou conteúdo.*

*Estudante 2 – Ajudou na realização das atividades propostas, como também, ainda que virtualmente podemos ter uma pequena ideia sobre o trabalho que é feito na Educação Infantil (embora não substitua a necessidade do contato com as crianças para entendê-las).*

*Estudante 3 – Os materiais disponibilizados pela professora durante esse período foram de grande auxílio e de grande qualidade, assim como a quantidade de material disponibilizado foi essencial para a realização das atividades, tornando todo o processo muito rico.*

3 Os dois desistentes estavam cientes de não haver previsão de retorno das aulas presenciais.

4 Embasados em PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **O aluno virtual**: um guia para trabalhar com estudantes online. Trad. Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2004.

5 CIPEAD. **ERE** – Ensino Remoto Emergencial. Disponível em: <http://www.cipead.ufpr.br/portal1/index.php/cipead/periodo-especial-ufpr/ere-ensino-remoto-emergencial/>. Acesso em: 28 mar. 2021.



*Estudante 4 – Os materiais foram excelentes e acrescentaram muito ao meu desenvolvimento acadêmico.*

*Estudante 5 – Foram bem completos e apresentaram uma visão ampla dos assuntos abordados.*

Buscou-se com esses materiais didáticos fazer a relação da teoria com a prática pedagógica desenvolvida na Educação Infantil, visto ser esse o foco do referido estágio. Há indícios dessa situação nos relatos acima de alguns estudantes.

Outra pergunta do questionário foi em relação à atuação docente no decorrer do ensino remoto da disciplina, em que 100% dos estudantes indicaram que receberam a devolutiva esperada da professora, bem como foram atendidos prontamente em suas dúvidas pelos diversos canais de comunicação do AVA, tais como: mural de avisos, fóruns e mensagens. Assim como ressaltado no referencial teórico, o professor no ensino remoto, geralmente, é o único profissional a conduzir a sua disciplina, o que aconteceu no caso da vivência que está sendo descrita. Diferentemente do que ocorre na EaD, em que a figura do professor pode desempenhar múltiplas tarefas com o suporte de uma equipe multidisciplinar (MAIA; MATTAR, 2007).

Ainda em relação à comunicação no AVA, os estudantes foram questionados especificamente sobre a participação no fórum de discussão do UFPR Virtual, em que puderam interagir e trocar conhecimentos com os demais colegas e docente. Vários foram os relatos dessa funcionalidade presente em AVAs, como o UFPR Virtual, destacam-se alguns:

*Estudante 1 – Achei muito interessante ler todas as opiniões das minhas colegas pois algumas partiam de uma perspectiva que eu não tenho.*

*Estudante 2 – Os fóruns de discussão ajudaram a ampliar o meu conhecimento observando outros pontos de vista acerca da atividade indicada.*

*Estudante 3 – Tive um bom envolvimento nas atividades do fórum, nunca tinha*

*participado antes de um, achei uma proposta muito interessante, pois assim aprendo com os demais colegas.*

*Estudante 4 – Acho que essa interação e troca de conhecimentos, além de permitir a análise do mesmo assunto sob diferentes pontos de vista, foi bem rica e significativa.*

*Estudante 5 – As minhas colegas apresentaram opiniões, as quais achei que acrescentaram em muito na minha construção de pensamento.*

A partir das exposições dos estudantes, percebe-se o quão importante são as ferramentas de comunicação disponibilizadas nos AVAs, pois, se utilizadas adequadamente, oportunizam a interação regular entre estudantes e professores, assim, possibilitando a troca de informações e gerando novos conhecimentos. Essa é uma ferramenta muito difundida na EaD e, de acordo com o conceito dessa modalidade de ensino, as atividades ocorrem por meio de diversas tecnologias e podem ser realizadas de qualquer lugar e a qualquer momento (MAIA; MATTAR, 2007). O ensino remoto também pode se utilizar dessa funcionalidade de forma a enriquecer e contribuir no processo de ensino e de aprendizagem.

Por fim, os estudantes também foram indagados a propor melhorias para a disciplina no formato remoto e o destaque em, ao menos, 7 respostas foi a proposição de atividades síncronas sobre a temática abordada por meio de aulas virtuais (webconferências) que ficassem gravadas e pudessem ser assistidas posteriormente. Proposições essas que foram levadas em consideração para as próximas ofertas.

## 5 CONCLUSÕES

O presente artigo apresentou uma experiência vivenciada no decorrer do primeiro semestre de 2020 na disciplina de Estágio em Docência na Educação Infantil da UFPR no formato remoto. Além disso, trouxe a perspectiva dos estudantes que cursaram a referida disciplina a fim de averiguar o que pode ser reformulado e/ou aprimorado.

A experiência foi de grande relevância, visto que foi uma das primeiras disciplinas a ser adaptada para a modalidade de ensino remoto emergencial, devido à pandemia do COVID-19, na UFPR e, como relatado, foi um desafio para uma disciplina tão específica e que requer o acompanhamento da realidade no campo de estágio. Portanto, procurou-se fazer a aproximação do que seria observado nesses contextos.

Ainda, o texto refletiu sobre os princípios da EaD fazendo um paralelo com o ensino remoto. Constatou-se, em muitos aspectos, as especificidades e as diferenças das duas modalidades de ensino. Contudo, é importante ficar claro que, por mais que o ensino remoto se utilize de algumas premissas da Educação a Distância, o que foi descrito neste estudo de caso – e que ainda está sendo realizado por muitas instituições de ensino – não é EaD.

Várias foram as limitações no decorrer do processo e uma delas, a qual foi dado o seu devido destaque, é a questão da inclusão digital, que ficou muito evidenciada no período pandêmico. Situação essa enfrentada por muitos estudantes e que requer olhares e posturas atentas por parte das instituições de ensino e também das diversas esferas governamentais, a fim que toda a população brasileira tenha oportunidades igualitárias, especialmente no âmbito educacional.

Dessa forma, pretende-se que essa experiência seja aprofundada em estudos futuros, em outros contextos educativos, que novas reflexões floresçam a partir do embasamento teórico da EaD e do ensino remoto, que sirva de norte para outras práticas pedagógicas e que os dados obtidos possam ser aperfeiçoados nas próximas ofertas.

## REFERÊNCIAS

BEHAR, Patricia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensinoremoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 20 mar. 2021.

CURITIBA. **Instrução normativa nº 2 de 2020**. Estabelece orientações para realização das atividades pedagógicas para a Educação Infantil (Pré-Escola), Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos (EJA) Fase I e Educação Especial das unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, em decorrência da pandemia causada pela COVID19. Disponível em: <https://mid.curitiba.pr.gov.br/2020/00296861.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

FILATRO, Andrea. **Como preparar conteúdo para EAD**. 1.ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2019.

HAVIARAS, Mariana. **A formação inicial de futuros pedagogos em Instituições de Ensino Superior privadas do município de Curitiba para a utilização de tecnologias educacionais**. 2019. 223 f. Tese (Doutorado em Tecnologia e Sociedade) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2019. [HAVIARAS, Mariana](#). **Propostas de formação de professores para o uso de tecnologias educacionais**. InterSaberes Revista Científica, v. 15, p. 1-11, 2020.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EaD: a educação a distância hoje**. 1.ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MATTAR, João. **Guia de Educação a Distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

NASCIMENTO, Iracema Santos do; SANTOS, Patrícia Cerqueira dos. **A normalidade da desigualdade social e da exclusão educacional no Brasil**. Cadernos de Administração, Universidade Estadual de Maringá, UEM. 2020. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/CadAdm/article/view/53834>. Acesso em: 25 mar. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Resolução nº 44/2020-CEPE de 30 de abril de**

**2020.** Regulamenta, em caráter excepcional, as atividades didáticas das disciplinas que são ofertadas nas modalidades EaD ou parcialmente EaD, de estágio obrigatório, estágio não obrigatório e estágio de formação pedagógica, atividades formativas e atividades didáticas orientadas dos cursos de educação superior, profissional e tecnológica da UFPR durante a suspensão do calendário acadêmico do primeiro semestre letivo de 2020. Disponível em: <http://www.soc.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2020/05/RESOLU%C3%87%C3%83O-N%C2%BA-44-2020-CEPE.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2021.

Recebido em 18 de julho de 2021  
Aceito em 04 de outubro de 2021