

## Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa em tempos de pandemia: ensino remoto para quem?

*Supervised practice in Portuguese Language during pandemic: remote learning for whom?*

GUILHERME MELO

Graduando em Letras – Português, Inglês e suas Literaturas  
pela Universidade Federal de Lavras (UFLA)  
E-mail: whymelo@hotmail.com

JANAINA SILVA

Graduanda em Letras – Português, Inglês e suas Literaturas  
pela Universidade Federal de Lavras (UFLA)  
E-mail: janainalms92@gmail.com

---

**Resumo:** O objetivo precípua deste estudo é partir de uma experiência sobre a realização *online* de estágio supervisionado de Língua Portuguesa em uma escola pública para, então, discutir alguns dos efeitos que a pandemia da Covid-19 teve em relação aos processos de ensino-aprendizagem. Assim sendo, esta pesquisa parte da problemática de que debater questões relacionadas ao estágio é muito importante, posto que este é o momento em que os licenciandos desenvolvem a sua prática docente e moldam a sua identidade profissional. Nesse sentido, para consecução do objetivo proposto, empreende-se uma pesquisa fundamentada em Batista, Crepaldi e Santos (2021), Rojo e Moura (2012), Antunes (2009), entre outros. Os autores citados embasam, respectivamente, as discussões acerca das seguintes questões: as dificuldades na realização de estágio em um contexto pandêmico; o conceito de multiletramentos e orientações para o ensino de língua portuguesa.

**Palavras-chave:** Estágio supervisionado. Língua Portuguesa. Pandemia.

**Abstract:** The main objective of this study is to start from an experience about the online performance of supervised internships in Portuguese at a public school, and then to discuss some of the effects that the Covid-19 pandemic had in relation to the teaching-learning processes. Therefore, this research starts from the issue that debating issues related to internship is very important, since this is the moment in which undergraduates develop their teaching practice and shape their professional identity. In this sense, to achieve the proposed objective, a research based on Batista, Crepaldi and Santos (2021), Rojo and Moura (2012), Antunes (2009), among others, is undertaken. The cited authors support, respectively, the discussions on the following issues: the difficulties in carrying out an internship in a pandemic context; the concept of multiliteracies and guidelines for teaching Portuguese.

**Keywords:** Supervised practice. Portuguese language. Pandemic.

---

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O Estágio Supervisionado é uma das disciplinas obrigatórias para a obtenção do título de graduado em Letras. Em linhas gerais, sua importância se dá por possibilitar aos estudantes de graduação, alinhado às teorias estudadas no curso, o desenvolvimento de suas práticas docentes em um contexto real de ensino. Assim, por meio do acompanhamento de um profissional da área, promovem-se aspectos como entendimento da mecânica de uma escola, desenvolvimento de habilidades, intercâmbio de ideias e identificação e solução de problemas que permeiam a sala de aula, de modo a preparar o estagiário para a atuação futura enquanto docente.

O estágio citado faz parte da disciplina do 7º período do curso de Letras (Língua Portuguesa, Língua Inglesa e suas Literaturas) da Universidade Federal de Lavras (UFLA) e foi realizado no 1º semestre letivo de 2021 pelos autores da presente pesquisa. A instituição de ensino escolhida para a realização do estágio foi uma escola municipal que trabalha com Educação Infantil (pré-escola), Ensino Fundamental I (1º -5º ano) e Ensino Fundamental II (6º - 9º ano). Entretanto, para realização das atividades, o acompanhamento se deu, exclusivamente, em três turmas de 9º ano.

Nessa perspectiva, é importante pontuar que, embora normalmente o estágio seja realizado presencialmente, no período em questão a pandemia do novo coronavírus (Sars-Cov-2) se espalhou pelos quatro cantos do mundo. Assim, visando manter a população o mais segura possível, o Ministério da Educação decretou, mediante a Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020 (BRASIL, 2020), que o ensino presencial deveria ser interrompido e, em seu lugar, teria início o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Tal modalidade de ensino requeria, então, para o acompanhamento das aulas, por parte tanto dos docentes quanto dos discentes, o acesso à internet e a posse de algum equipamento eletrônico, tal como *notebook*, computador, *tablet* ou *smartphone*.

Devido a isso, tornou-se necessário implantar novas metodologias de ensino no âmbito escolar, uma vez que a educação brasileira passou por muitas mudanças; mudanças que, de maneira mais profunda, afetavam diretamente os estudantes. Nesse sentido, mais do que nunca, o trabalho docente amparado nas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) tornou-se indispensável, o que resultou no uso de diferentes recursos e mídias, como: encontros síncronos em plataformas como o *Google Meet* e o *Zoom*, gravações de videoaulas a serem disponibilizadas em sites como o *Google Drive*; *lives* em redes sociais como o *Instagram* e o *Facebook*; desenvolvimento *online* de materiais em espaços como o *Canva*, entre outros.

Nesse contexto, inúmeras limitações surgiram, colocando em xeque tanto o desenvolvimento dos discentes quanto a saúde mental dos docentes. Entre elas, têm-se as limitações impostas pelo próprio método de ensino – isto é, o remoto –, como o fato de ele ser incapaz de englobar a todos, uma vez que muitos não possuem os recursos anteriormente mencionados; problemas frequentes na conexão; a baixa participação e presença dos alunos nos ambientes virtuais para acompanhamento das aulas; o esgotamento docente em ter que trabalhar muitas horas diárias além do habitual, posto que precisava atender ao máximo de alunos possível (por vezes, individualmente), responder às demandas dos pais, descobrir o funcionamento de redes que passaram a

ser utilizadas para fins escolares, entre tantas outras novas obrigações que há dias antes do início da pandemia não eram habituais.

Assim sendo, o presente trabalho tem como objetivo partir de uma experiência sobre a realização *online* de estágio supervisionado de Língua Portuguesa em uma escola pública para, então, discutir alguns dos efeitos que a pandemia da Covid-19 teve em relação aos processos de ensino-aprendizagem. Este estudo parte da problemática de que debater questões relacionadas ao estágio é muito importante, posto que o estágio é o momento em que os licenciandos desenvolvem a sua prática docente. Dito isso, esse estudo se justifica, pois, levando em consideração que a pandemia reconfigurou todo o sistema que antes vigorava para a realização de atividades diretamente ligadas ao estágio, falar sobre a temática tornou-se não só importante, mas também urgente.

Para consecução do objetivo proposto, foi empreendida uma pesquisa teórica fundamentada em Batista, Crepaldi e Santos (2021), Rojo e Moura (2012), Antunes (2009), entre outros. Esses autores embasaram, respectivamente, as discussões acerca das seguintes questões: as dificuldades na realização de estágio em um contexto pandêmico; o conceito de multiletramentos; orientações para o ensino de língua portuguesa.

Esta pesquisa está organizada da seguinte maneira: primeiro, explicita-se o porquê de sua produção. Em seguida, apresentam-se alguns aspectos teóricos no que diz respeito ao estágio supervisionado, visando evidenciar a sua importância. Depois, o ensino de língua portuguesa à luz da teoria dos multiletramentos é discutido, adentrando em questões que envolvem tecnologias digitais. Por fim, são comentadas e analisadas as experiências que os autores tiveram durante a realização do estágio em formato remoto, seguindo para as considerações finais.

## 2 ASPECTOS TEÓRICOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: PONTOS NORTEADORES

Sendo exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9394/96, em cursos de licenciatura, o estágio supervisionado se destaca como um importante contribuidor para a formação e a ampliação da identidade docente. Nesse sentido, entende-se que, ao ter contato com a educação básica e partir da tríade ensino-pesquisa-extensão, o estagiário tem, neste momento, a oportunidade de se desenvolver como um profissional da área, posto que, dentre outras atividades, exerce regência por meio da condução de aulas. Assim, é correto afirmar que realizar estágio “[...] é um direito do licenciando, pois as tarefas de planejar, aplicar e avaliar atividades de ensino em turmas previamente designadas ao professor em formação inicial é o que lhe faculta a experiência da profissionalização” (SOUZA; FERREIRA, 2020, p. 7).

Nessa perspectiva, evidencia-se a importância da experiência e da atuação, tal qual a de fundamentos teóricos já apreendidos na universidade. Entretanto, torna-se preciso ficar atento à dicotomia prática/teoria, uma vez que, como apontam Pimenta e Lima (2017), no momento do estágio supervisionado, não se trata de trocar as teorias estudadas na universidade pela prática que se consegue nas escolas, mas, sim, uni-las. Por isso, nas palavras das autoras:

O reducionismo dos estágios às perspectivas da prática instrumental e do criticismo expõe os problemas na formação profissional docente. A dissociação entre a teoria e a prática aí presente resulta em um empobrecimento das práticas nas escolas, o que evidencia a necessidade de explicar por que o estágio é unidade de teoria e prática (e não teoria ou prática). De acordo com o conceito de ação docente, a profissão de educador é uma prática social. Como tantas outras, é uma forma de se intervir na realidade social, no caso por meio da educação que ocorre não só, mas essencialmente, nas instituições de ensino. Isso porque a atividade docente é ao mesmo tempo prática e ação (PIMENTA; LIMA, 2017, p. 35).

Dessa maneira, por envolver teoria e prática, o estágio pode ser compreendido como um espaço de interlocução, posto que se constitui “[...] enquanto território de pesquisas e elaboração de mútuos conhecimentos compartilhados entre educando e educador, relação esta que circunscreve a integração entre universidade, unidade escolar e comunidade” (SILVA *et al.*, 2021, p. 417). Sendo assim, os ganhos são múltiplos e abrangem não só o estagiário, mas também o professor supervisor, os alunos e, de forma geral, a sociedade, visto que trabalhos podem ser desenvolvidos para além dos muros da escola. Porém, para que tais ganhos sejam de fato alcançados, alguns aspectos são essenciais, de modo a considerar, enquanto docente em formação, o conhecimento do conteúdo, do fazer pedagógico, do currículo, dos alunos, do contexto educacional e dos fins educacionais, envolvendo, dentre outros pontos, valores e fundamentos históricos (SHULMAN, 1987).

Em primeira instância, é preciso tomar a observação de aulas – uma das atividades mais importantes, aliás – não como um momento de imitação, mas de ampliação dos conhecimentos da área. Isso implica, então, que o estagiário se comprometa com o processo e não tente copiar no futuro os passos do professor que outrora acompanhou, mas que busque aprender com ele e desenvolva a sua própria identidade. Nessa mesma linha de raciocínio, Gomes (2009, p. 77) aponta:

Ao adentrar o campo profissional pela porta do estágio, o estudante tem a oportunidade de pôr a significação social da profissão em relação com a significação dada pelos respectivos profissionais, dispondo, nesse caso, de relevantes elementos para a construção de sua própria identidade profissional, por conta da possibilidade de dar sentido às suas aprendizagens.

Em segunda instância, em um momento de regência, partir das TDIC para promover os multiletramentos<sup>1</sup>, no que se refere aos estudantes é essencial, sobretudo em um contexto como o atual, isto é, pandêmico. Isso se dá, em linhas gerais, por dois

---

<sup>1</sup> A respeito da concepção de multiletramentos, a pesquisa se apoia nos fundamentos de Rojo (2009, p. 17), que considera: “No campo específico dos multiletramentos, isso implica negociar uma crescente variedade de linguagens e discursos: interagir com outras línguas e linguagens, interpretando ou traduzindo [...]; criando sentido da multidão de dialetos, acentos, discursos, estilos e registros presentes na vida cotidiana, no mais pleno plurilinguismo bakhtiniano”.

motivos: I) para que os discentes estejam aptos a atuar nos mais diversos campos da vida humana; hoje, não basta saber ler e escrever, mas, sim, ser multiletrado. Em outras palavras, “[...] não é só porque o sujeito sabe ler e escrever que conseguirá participar de todas as práticas sociais que envolvem a cultura escrita” (BATISTA; CREPALDI; SANTOS, 2021, p. 167); II) na perspectiva de Rojo e Moura (2012), ao se trabalhar com os multiletramentos, expandem-se possibilidades ligadas à escrita e à leitura, porque os textos multimodais/multissemióticos são constituídos de uma linguagem que pode envolver múltiplos aspectos, como impressos, visuais, sonoros, gestuais, entre outros. Assim sendo, expande-se a própria visão dos alunos a respeito de língua e de linguagem.

Todavia, não basta apenas utilizar conteúdos que envolvam o digital; é preciso, pois, ir além, sobretudo quando são postas em plano questões como a exclusão digital. A respeito disso, infelizmente, tem-se uma dualidade preocupante que merece atenção:

[...] de um lado, temos a necessidade de inserir o uso das tecnologias no ensino, o que foi evidenciado durante a pandemia causada pela Covid-19, uma vez que exigiu mudanças rápidas e a adoção do ERE; de outro, isso nos mostrou que, embora alguns professores e estagiários já utilizassem ambientes virtuais para suas práticas pedagógicas, não estavam totalmente preparados para trabalhar com as TDIC, porque isso vai além do uso do computador e da internet: requer a utilização de metodologias e estratégias inovadoras e criativas (BATISTA; CREPALDI; SANTOS, 2021, p. 168).

Por fim, mas não menos importante, partir dos documentos oficiais que tratam da educação no Brasil, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é indispensável, pois, dentre outros aspectos, eles servem como suporte para o ensino e podem auxiliar, inclusive, a desenvolver uma postura apropriada ao ambiente escolar. Mesmo em momentos de observação, em que não se parte para a prática propriamente dita, mas toma grande parte da carga horária do estágio, é preciso se atentar, por exemplo, à dimensão ética, estética e política do ensino, buscando construir sentidos com os outros ao redor e compreender as singularidades dos alunos, sobretudo se se considera o Brasil, um país que “[...] se caracteriza por sua diversidade (linguística, cultural, econômica e social)” (GERALDI, 2015, p. 393).

### **3 AS TDICs E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA PERSPECTIVA DOS MULTILETRAMENTOS**

O contexto atual está completamente permeado TDICs e, dessa forma, os atuais alunos, considerados nativos digitais, já convivem, desde pequenos, neste universo. Nesse sentido, com a ampliação de culturas e saberes em todo o mundo, devido às evoluções tecnológicas, mudanças ocorrem em diferentes campos da vida humana, como no educacional. Com isso, a sala de aula, antes encarada como um ambiente em que o professor normalmente centrava seu método de ensino na cópia de matérias, hoje busca uma nova abordagem na arte de ensinar ao pôr em questão inúmeras reflexões a respeito dos usos da linguagem.

Nas aulas de Língua Portuguesa, por exemplo, houve um deslocamento significativo quanto às perspectivas de ensino. O que antes era socialmente conhecido e aceito como o estudo da gramática normativa da língua, hoje é ampliado ao buscar o estudo do português não de forma isolada, mas em consonância com a linguagem e com a tecnologia. Tal redimensionamento é importante, pois, conforme pontua Antunes (2009, p. 13), “[...] uma língua é muito mais que uma gramática. Muito mais, mesmo. Toda a história, toda a produção cultural que uma língua carrega, extrapola os limites de sua gramática”. Por isso, sem se esquecer dos textos verbais impressos, desenvolveram-se novas estratégias metodológicas que pudessem favorecer a prática dos multiletramentos e do trabalho com os textos multissemióticos que estão presentes na sociedade.

Nesse viés, visando acompanhar as demandas de um mundo globalizado, fez-se preciso levar para o ambiente escolar as variadas tecnologias digitais existentes, uma vez que essas se constituem como uma forma de dar continuidade às práticas educacionais. Desse modo, pode-se dizer que tais tecnologias, de maneira geral, podem ofertar à “[...] escola muitas vantagens e benefícios que auxiliam nos estudos através de aulas práticas e atrativas” (DILLI, 2016, p. 9).

No entanto, o contexto pandêmico, como o que está em vigor em todo o mundo desde 2020, acabou evidenciando algumas dificuldades por parte de professores em utilizar esses recursos digitais, uma vez que não basta meramente “utilizá-los”, mas, sim, realizar seu uso de forma criativa e inovadora. Assim, apesar da importância de se inserir as TDIC no ensino de língua portuguesa, é necessário pontuar que isso deve ser feito de forma consciente e que nem sempre é algo simples de se fazer. Em outras palavras, o uso dessas ferramentas no contexto educacional exige desdobramentos e alternativas para que se possa criar um conteúdo criativo e que se seja eficaz nos processos de ensino e de aprendizagem. Dessa forma,

[...] há necessidade de variar as atividades e ir além das aulas expositivas, tendo em vista que são muito cansativas e desmotivam o alunado. Por isso, é preciso que a apresentação dos slides seja acompanhada de vídeos, áudios, podcast, imagens e uma boa explicação do professor, isto é, evitar apenas ler os slides. É preciso cuidar da projeção de voz: volume e entonação adequados; e evitar planos de fundo na imagem que distraiam os alunos e ruídos que possam atrapalhar a gravação. E o professor deve aprender a editar o seu vídeo e fazer uso de bons editores para que a sua aula ganhe mais qualidade. Tudo isso, é claro, vai depender também do tipo de computador que o docente possui. E aí entra a questão de se propiciar melhores condições de trabalho ao professor, com políticas públicas que favoreçam a sua profissão e a sua remuneração (BATISTA; CREPALDI; SANTOS, 2021, p. 176).

Além disso, com o advento de tais tecnologias e o seu impacto na comunicação e na educação, fez-se necessário repensar o ensino de modo que promovessem os multiletramentos em relação aos alunos, tendo em mente que é por meio dos multiletramentos que os sujeitos se desenvolvem e se tornam aptos a lidar com as

necessidades sociocomunicativas presentes na contemporaneidade. Nessa perspectiva, Gaydeczka e Karwoski (2015, p. 156) apontam:

A convergência entre as diferentes formas de expressar o conceito revela que os multiletramentos, por meio do prefixo “multi” encaminha o entendimento de dois tipos de “múltiplos” que as práticas de letramento envolvem: por um lado, a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos; e, por outro, a pluralidade e a diversidade cultural trazidas pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação.

Assim, nota-se que os multiletramentos surgem para dar conta da emergencialidade que apenas o letramento, que se centra na escrita enquanto prática social, não consegue conter. Ou seja, a ideia dos multiletramentos é preparar os educandos para o uso social da multiplicidade de linguagens presentes na atualidade, bem como a promoção à diversidade cultural que representa os sujeitos sociais. Partir de um trabalho pautado nessa perspectiva é, por isso, fundamental.

Complementando o exposto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também parte da promoção dos multiletramentos na sala de aula, tendo em vista que o propósito das aulas de português seria inserir os alunos no meio social por meio da linguagem, não esquecendo que essa se dá, hoje em dia, por diferentes modos. Por isso, pode-se dizer que

Essa consideração dos novos e multiletramentos; e das práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens” (BRASIL, 2018 p. 70).

Essa citação evidencia que a inserção das TDICs no contexto educacional foi um marco importante para se repensar o termo letramento, a fim de alcançar os multiletramentos. Nessa linha de raciocínio, se faz necessário, também, dar importância aos diferentes gêneros que circulam nos meios digitais, considerando que os gêneros surgem de acordo com as necessidades sociocomunicativas, ou, ainda, nas palavras de Marcuschi (2002, p. 29), são “uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”. Daí a importância de se dominar diferentes gêneros textuais, uma vez que, como dito, é a partir deles que a linguagem se materializa e, conseqüentemente, se efetiva uma comunicação.

#### **4 EXPERIÊNCIAS DOS ESTAGIÁRIOS: EXPOSIÇÕES E ANÁLISE**

A chegada da pandemia da Covid-19 ao Brasil implicou diversas mudanças no contexto educacional, sobretudo na ministração de aulas, já que estas não poderiam mais ocorrer de forma presencial pelo bem da saúde da sociedade. Conseqüentemente, o

estágio curricular obrigatório também sofreu mudanças, tendo que, assim como as aulas, migrar para as plataformas digitais e acontecer de forma remota. Essa proposta seria, então, uma forma de garantir tanto o acesso à educação, quanto uma formação adequada para os licenciandos, visto que o estágio é um componente de extrema importância para a formação docente e não poderia ser deixado de lado.

Nesse sentido, após o contato com uma professora que ministra aulas para o Ensino Fundamental II, a orientadora do Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa e suas Literaturas III<sup>2</sup>, do curso de Letras, da Universidade Federal de Lavras (UFLA), consegui com que os licenciandos – e autores do presente estudo – acompanhassem as aulas de três turmas de 9º ano, com cerca de 20 alunos em cada. Assim, as aulas foram realizadas de forma síncrona por meio da plataforma *Google Meet*, e essa oportunidade gerou reflexões significativas no que diz respeito ao ensino remoto e suas implicações.

Logo de início, pode-se afirmar que a mudança no contexto educacional evidenciou certo despreparo por parte dos professores e dos estagiários. Isso se dá, sobretudo, porque a implantação da ideia de que a sociedade atual está acostumada com as tecnologias digitais generalizou e banalizou o seu uso, sendo que, na verdade, utilizar tais ferramentas exige cuidado e preparação, principalmente quando se pensa em seu uso eficaz como ferramenta nos processos de ensino-aprendizagem. Assim, no momento do estágio, houve uma série de limitações tanto na preparação dos conteúdos para as aulas – já que deveriam ser feitas de forma criativa e com uma finalidade crítica e reflexiva –, quanto nas próprias aplicações dos conteúdos.

Outro ponto importante a ser evidenciado no estágio na modalidade remota diz respeito aos imprevistos. Como se sabe, o uso das tecnologias está imbricado numa série de imprevistos que podem ocorrer, uma vez que se está lidando com equipamentos que exigem conexão, energia, câmera, microfone e demais acessórios. Dessa forma, diversos problemas foram enfrentados durante as aulas, como a baixa conexão da internet da docente, o que impossibilitou a transmissão para todos e o funcionamento ruim de seu microfone, que, por sua vez, criou barreiras para a comunicação entre os sujeitos naquele espaço. Além disso, problemas de outra natureza como a queda de energia devido a obras e situações ocasionadas pela própria natureza também chegaram a acontecer.

No que diz respeito ao desenvolvimento de conteúdos, mesmo com tantas problemáticas interferindo no ensino, pode-se afirmar que a preceptora utilizou uma boa metodologia para suas aulas, uma vez que, desde o início, por exemplo, ela optou por trabalhar com diferentes gêneros discursivos e explorá-los ao máximo. Isso ocasionou aulas contextualizadas e interessantes, que não se esgotassem e nem se centrassem em uma gramática descontextualizada, mas que possibilitassem aos alunos exercer o uso social da língua(gem) aprendida.

No entanto, apesar do empenho na criação de conteúdos por parte da professora, infelizmente, a aplicação destes não obteve tanto sucesso quanto esperado, o que se deve a uma série de fatores. Dentre eles, destaca-se o tempo, posto que algumas aulas chegaram a ter apenas trinta minutos de duração, o que não é suficiente para realizar todas as tarefas pretendidas, principalmente quando se considera que no ensino

---

<sup>2</sup> Disciplina a partir da qual o estágio foi desenvolvido.

presencial havia dias com dois horários seguidos para a mesma matéria, resultando em 1h40min.

Outro fator é que cada turma possuía em média 20 alunos, mas, às vezes, nem a metade chegava a assistir às aulas. Além disso, dos que optaram por assisti-las, grande parte se mostrou desinteressada e, como resultado, houve um número mínimo de participação – e às vezes nem isso. Também, como a maior parte dos alunos preferia não ativar a câmera ou o microfone, não houve garantia, como nas aulas presenciais, de que estavam, de fato, prestando atenção aos conteúdos. Como já comentado por alguns dos próprios estudantes, muitos dormiam ou jogavam *games* como *Garena Free Fire* durante as aulas e, ao final, se manifestavam no chat para que a presença fosse computada.

No que diz respeito ao uso de câmera e microfone, por um lado, torna-se importante pontuar que estes não se constituíam como obrigatórios em respeito à imagem dos alunos, mas, por outro, isso se caracterizou como um dos fatores que ajudou ao empobrecimento do ensino. Diversas vezes, quando alguns dos discentes participaram, as questões levantadas durante as aulas ficaram no *chat* e se perderam em meio a comentários desconexos com a aula, feitos por parte de outros. Assim, como a maioria optava por não falar, para os estagiários e a professora acompanhar tudo o que estava acontecendo no chat era uma tarefa complicada.

Porém, não se pode ignorar que assim como os estagiários e os professores enfrentaram problemas com as ferramentas, o mesmo acontecia com muitos dos alunos. Assim sendo, aqueles que não possuíam os recursos adequados para conseguir assistir às aulas até o fim se perdiam e ficavam deslocados. Isso se constitui, de maneira geral, como um dos maiores problemas enfrentado pelo ensino remoto.

Já no que se refere aos momentos de regência, os estagiários mostraram-se empenhados com a utilização de novas ferramentas para a criação de *slides*, vídeos, entre outras maneiras para a aplicação dos conteúdos de língua portuguesa. Assim sendo, isso inspirou sua parte crítico-reflexiva, uma vez que, em consenso com a professora, devia ser escolhido minuciosamente o que se pretendia apresentar para os alunos; o que demonstrou, na prática, a importância do planejamento. Entretanto, visto que essas questões normalmente não são vivenciadas na universidade, ou seja, não existem disciplinas específicas voltadas para a criação de conteúdos digitais, o contexto emergencial exigiu um desdobramento por parte dos estagiários, que tiveram que se empenhar em buscar novas alternativas para que fosse possível ministrar aulas criativas, dinâmicas e que despertassem interesse por parte dos alunos.

Por fim, dado o exposto, evidencia-se que muitas vezes não foi possível alcançar o resultado esperado, já que, além da falta de participação e de interesse por parte dos estudantes, os problemas técnicos também trouxeram um grande desafio quando se trata da ministração de aulas no ensino remoto. No entanto, tanto a professora quanto os estagiários lutaram – e continuam a lutar – para passar por cima de todas as adversidades em prol da educação. Isso se dá, sobretudo, porque o compromisso dos educadores é, como o próprio nome indica, com a educação. Assim sendo, mesmo em uma pandemia, o ensino não pode parar, pois, caso assim ocorresse, isso significaria uma perda imensa para o futuro da sociedade brasileira.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de realização do estágio em formato *online*, em meio à pandemia da Covid-19, pode ser resumida, em poucas palavras, como desafiadora. Desafiadora porque, em um momento tão complicado como este, em que até o momento de desenvolvimento da pesquisa, cerca de 590 mil mortes (apenas no Brasil) ocorreram em decorrência do vírus, foi preciso que a escola se reinventasse, visando manter não só os alunos, mas todas as pessoas que compartilham esse ambiente o mais seguro possível. Para tanto, metodologias urgentes tiveram que ser traçadas, novas formas de ensinar e de aprender tiveram que ser descobertas e, não menos importante, uma nova visão a respeito do próprio estágio e o que ele mobiliza precisaram ser construídos.

Entre tantos problemas enfrentados, como a falta de participação e ânimo dos alunos e a necessidade de introduzir tecnologias digitais no ambiente escolar de modo a promover os multiletramentos, mas, ao mesmo tempo, a dificuldade em utilizá-las (uma vez que antes da pandemia, nas universidades, normalmente pouco se promoviam questões diretamente relacionadas ao ensino mediado por elas), pode-se tomar a experiência como significativa. Isso se dá, principalmente, porque ocorreu um crescimento tanto pessoal quanto profissional dos autores do presente trabalho ao terem contato com um contexto real de ensino e buscarem articular teoria e prática, de modo a contribuir, de alguma forma, para que as habilidades linguísticas dos estudantes se desenvolvessem.

Por fim, cabe ressaltar que esse período pandêmico evidenciou que tecnologias digitais existem, porém há muitas lacunas que colocam em risco a formação dos sujeitos, como a própria exclusão digital por parte de docentes e discentes e a não acessibilidade do ensino remoto. Por isso, urge a necessidade de as universidades introduzirem nas grades curriculares dos cursos de graduação, especialmente aqueles de licenciatura, conteúdos que toquem diretamente na questão tecnológica, explorando diferentes modalidades de ensino, como a virtual. Somente assim, quem sabe, os prejuízos causados pela pandemia podem ser recuperados aos poucos.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BATISTA, P. C.; CREPALDI, N. P.; SANTOS, A. R. dos. O Estágio Curricular Supervisionado de Língua Portuguesa em contexto de ensino remoto. **Revista Linguagem em Foco**, v. 13, n. 1, p. 162-180, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4867>. Acesso em: 19 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 14 maio 2021.

- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, ed. 114, seção 1, p. 62, 17 jun. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 14 maio de 2021.
- DILLI, C. A. G. **Os gêneros do discurso e a cultura digital na língua portuguesa**. 2016. 41 f. TCC (especialização) – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Departamento de Metodologia de Ensino. Educação na Cultura Digital. Guaraciaba (SC), 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/169821>. Acesso em: 13 set. 2021.
- GAYDECZKA, B.; KARWOSKI, A. M. Pedagogia dos multiletramentos e desafios para uso das novas tecnologias digitais em sala de aula no ensino de língua portuguesa. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 18, n. 1, p. 151-174, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15301>. Acesso em: 13 set. 2021
- GERALDI, J. W. O ensino de língua portuguesa: e a Base Nacional Comum Curricular. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, jul. 2015. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/587>. Acesso em: 18 set. 2021.
- GOMES, M. O. Formação contínua, estatuto da prática e estágio na formação de educadores. In: GOMES, M. O. **Formação de professores na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2009.
- MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). **Gêneros textuais e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2017.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos**: escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of the New Reform. **Harvard Educational Review**, Cambridge, v. 57, n. 1, p. 1-21, fev. 1987. Disponível em: <https://people.ucsc.edu/~ktellez/shulman.pdf>. Acesso em: 17 set. 2021.
- SILVA, F. F. F. L. *et al.* O estágio supervisionado e a pandemia: relato de experiência de alunos de graduação em Letras Português da Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação - REASE**, São Paulo,

ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM TEMPOS DE PANDEMIA:  
ENSINO REMOTO PARA QUEM?

v. 7, n. 6, p. 415-432, jun. 2021. Disponível em:  
<https://www.periodicorease.pro.br/rease/article/view/1383/599>. Acesso em: 16 set. 2021.

SOUZA, E. M. de F.; FERREIRA, L. G. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, [S. l.], v. 13, n. 32, p. 1-19, 4 out. 2020. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/14290>. Acesso em: 15 set. 2021.