

Estágio não obrigatório e o trabalho remoto na Educação Infantil: experiências formativas na EEBAS/UFPB

Renata da Costa Lima¹
Thais Thalyta da Silva²
Claudia Maria de Lima³

Resumo

O presente texto discorre sobre os estágios não obrigatórios e as experiências formativas dos(as) licenciandos(as) do curso de pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, a partir das experiências construídas durante o trabalho remoto na Escola de Educação Básica, no ano de 2021. A discussão conta com as referências de Pimenta (1994), Lima e Pimenta (2006), Cerisara *et al.* (2002), dentre outros. Foi aplicado um questionário disponibilizado por meios virtuais aos três estagiários(as) da Educação Infantil. As respostas dos(as) estagiários(as) foram organizadas a partir da análise de conteúdo de Bardin (2002). As categorias empíricas emergidas das respostas foram: percepções sobre o trabalho remoto; avaliação das interações e participação das crianças e as contribuições do estágio remoto para a formação docente. Mediante análise, inferimos que a experiência de estágio remoto, embora desafiadora e limitadora na dimensão prática-formativa, foi positiva dada a aproximação das dimensões do ser criança; às construções de experiências que possibilitam a articulação entre os conhecimentos teóricos e a realidade escolar; à mobilização de aprendizagens práticas no planejamento, à elaboração de materiais didáticos e interações junto às crianças. Cabe enfatizar que as experiências dos estágios remotos não esgotaram suas finalidades e possibilidades.

Palavras-chave: Educação Infantil, estágio não obrigatório, trabalho remoto, aprendizagens.

Non-mandatory internship and remote work in Child Education: formative experiences at EEBAS/UFPB

Abstract

The present text discusses the non-mandatory internships and the formative experiences of the undergraduates of the pedagogy course of the Education Center of the Federal University of Paraíba, based on the experiences built during remote work at the School of Basic Education, in the year 2021. The discussion has references from Pimenta (1994), Lima and Pimenta (2006), Cerisara *et al.* (2002), among others. A questionnaire made available by virtual means was applied to the three interns of Early Childhood Education. The trainees' answers were organized based on Bardin's (2002) content analysis. The empirical categories that emerged from the responses were: perceptions about remote work; evaluation of the interactions and participation of children and the contributions of the remote internship to teacher training. Through analysis, we infer that the experience of remote internship, although challenging and limiting in the practical-formative dimension, was positive given the approximation of the dimensions of being a child; the constructions of experiences that enable the articulation between theoretical knowledge and the school reality; the mobilization of practical learning in planning, preparation of teaching materials and interactions with children. It is worth emphasizing that the experiences of the remote stages have not exhausted their purposes and possibilities.

Keywords: Early childhood education, non-mandatory internship, remote work, apprenticeships.

¹ Doutora em Educação, Professora da Educação Infantil da Escola de Educação Básica da UFPB. E-mail: renata.lima@academico.ufpb.br.

² Doutora em Educação, Professora da Educação Infantil da Escola de Educação Básica da UFPB. E-mail: thaislyta@hotmail.com.

³ Mestra em Educação, Professora da Educação Infantil da Escola de Educação Básica da UFPB. E-mail: claudia.lima@academico.ufpb.br.

Introdução

Em 2020 o mundo foi acometido pela pandemia do Covid-19, que impactou as ações humanas cotidianas. No caso brasileiro, a pandemia teve suas particularidades acentuadas devido à crise política, econômica e social. No campo educacional, o isolamento social e, por consequência, a impossibilidade de atividades presenciais em todos os sistemas de ensino (municipais, estaduais e federais) levaram, a princípio, à suspensão das atividades educacionais, dificultando as práticas pedagógicas⁴ em todos os níveis de ensino.

Nesse contexto, a Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba (EEBAS/UFPB), que atende crianças de 3 (três) a 11 (onze) anos, também sofreu grandes impactos, visto que, como medida protetiva, as atividades em março de 2020 passaram a ser remotas.

Mediante intensas reflexões por parte da equipe da EEBAS que buscou considerar os direitos e particularidades das crianças, bem como as relações e parceria entre família e escola, as primeiras ações pautaram-se na proposição de materiais educativos para serem realizados sob a mediação das famílias e orientação das professoras.

Nas turmas da Educação Infantil (EI)⁵, considerando as especificidades, os desafios pareceram maiores. Mesmo assim, foram produzidos pelas docentes 03 (três) Guias de Experiências Educativas no primeiro semestre de 2020, 03 (três) Almanagues, que envolveram propostas de vivências e experiências a partir do uso de materiais didáticos específicos, e 01 (um) Catálogo de Brincadeiras, no qual incluíram a participação das crianças nas proposições do brincar. Com o alongamento do cenário, além destas experiências assíncronas - propostas por meio dos materiais produzidos pelas docentes da escola e disponibilizados virtualmente -, no segundo semestre foi construído um projeto com um encontro síncrono por semana, com duração de 01 (uma) hora, pela plataforma *Google Meet*, onde as crianças de cada turma, acompanhadas de um familiar, interagem com a professora e o(a) estagiário(a), por meio do

⁴ Compreendemos a prática pedagógica como ação, ou conjunto de ações institucionais, que se faz no coletivo, com uma intencionalidade e articuladora das práticas discente, docente, gestora e epistemológica (SOUZA, 2009).

⁵ A escola ofertava turmas do Infantil 3, 4 e 5, sendo que o Infantil 3 corresponde a turma com crianças de 3 anos, Infantil 4 a turma com crianças de 4 anos e Infantil 5 a turma com crianças de 5 anos.

Projeto de Extensão *Circuitos Literários em Movimento*, além da entrega de *kits* mensais com orientações impressas e alguns materiais (massinha, tinta, cola, etc.) para a realização de experiências educativas pelas crianças. Nesse ponto, as proposições eram construídas com a participação dos(as) estagiários(as), isso porque, em todas as turmas da Educação Infantil havia, além da docente responsável, um(a) discente de Pedagogia, que era bolsista de estágio não obrigatório.

Em 2021, o cenário pandêmico ainda perdurava e as atividades permaneceram remotas. O ano letivo foi organizado por bimestres com uma rotina semanal que se constituía por experiências assíncronas - propostas novamente pelos materiais produzidos pelas docentes da escola e disponibilizados de forma *online* e impressa para as crianças no início de cada bimestre - e por dois encontros síncronos semanais, sendo um mediado pela docente responsável pela turma e o outro pela professora de Educação Física, ambos com a presença do(a) estagiário(a). Nas turmas de 3 anos, os encontros síncronos só passaram a acontecer no segundo semestre do ano.

Conforme o exposto, a atividade pedagógica foi completamente modificada durante a pandemia, exigindo reflexão, por parte da equipe docente, na proposição de possibilidades educativas que respeitassem as especificidades das infâncias, bem como estimulassem a construção de experiências significativas que pudessem levar as crianças a seguirem avançando em seus processos de desenvolvimento e aprendizagem. Nesse caso, a supervisão e orientação dos(as) estagiários(as) também foi se modificando.

Ou seja, neste contexto pandêmico, os estágios, que são um dos elementos fundamentais na formação dos(as) professores(as) e na construção de uma identidade docente, foram reconfigurados. Se antes essas ações aconteciam no cotidiano escolar, acompanhando as práticas docentes nas mediações e interações com as crianças, no trabalho remoto, passou a se dar mediante o acompanhamento das novas ações docentes, adentrando nas ressignificadas proposições educativas construídas.

Nesse sentido, buscaremos discorrer sobre o estágio supervisionado e as experiências formativas dos/das licenciandos(as) de pedagogia na Escola de Educação Básica da UFPB durante as experiências desenvolvidas em 2021 mediante o cenário de trabalho remoto.

O estágio na EEBAS/UFPB e as experiências formativas dos(as) licenciandos(as) de pedagogia

A Escola de Educação Básica da UFPB é um campo de estágio desde 2014 (EEBAS, 2018). De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) a instituição recebe alunos de pedagogia para estágios não obrigatórios remunerados⁶ e obrigatórios não remunerados, buscando contribuir com o processo de formação inicial dos professores formados pela UFPB (EEBAS, 2018). Os(as) estagiários(as), portanto, fazem parte do compromisso formativo no âmbito do Centro de Educação da UFPB na parceria entre a educação básica e superior.

Conforme relatado, cada turma de EI da escola é composta por uma docente e por um(a) estagiário(a). Mediante isso, temos considerado que

A proposta do Estágio na formação dos professores da educação infantil constitui-se atualmente como um caminho para a construção de um outro olhar, entendendo a Creche e a pré-escola como um espaço de produção de pesquisa e conhecimento dos universos infantis (CERISARA *et al.*, 2002, p. 14).

Dessa forma, os(as) discentes vivenciam toda rotina escolar das crianças na EI, apropriando-se das culturas das infâncias, participando e colaborando de todas as situações desenvolvidas com a turma.

Nesse processo, junto às possibilidades de reflexão e compreensão em torno das crianças, o(a) estagiário(a) faz uma observação participante das mediações docentes, interagindo de forma ativa no ambiente, sob a supervisão e orientação da professora regente. Em sua atividade, portanto, eles/elas se apropriam dos planejamentos e do fazer docente, tendo a oportunidade de vivenciar e analisar as situações educativas com as crianças junto a um parceiro/a mais experiente.

Quanto a isso, vale destacar que na vivência dos estágios, os(as) discentes não apenas vislumbrariam modelos a seguir, mas seriam provocados a conhecer às crianças, os modos de interagir e brincar com elas, bem como pensar sobre a organização dos tempos e espaços na EI, mobilizando, portanto, a construção de saberes diversos sobre o cotidiano escolar na EI. Assim,

⁶ Os estágios não obrigatórios remunerados consistem em uma atividade opcional ofertada pela escola via edital e que conta com a remuneração de uma bolsa paga mensalmente. Já os obrigatórios não remunerados são aqueles que fazem parte do currículo dos cursos de licenciatura.

o cuidado é de que "a partir desses pressupostos, o Estágio não teria um caráter aplicativo, prescritivo e normativo das práticas de educação e cuidado das crianças de 0 a 6 anos de idade" (CERISARA *et al.* 2002, p. 18).

Nessa perspectiva, os(as) docentes não só ensinam, como também aprendem junto com os(as) estagiários(as), à medida que o processo de supervisionar e orientar alguém que acompanha sua prática pressupõe e oportuniza uma autoavaliação e reflexão constante.

Durante a pandemia, os estágios foram integrados às atividades de ensino/pesquisa e extensão desenvolvidas pelas docentes. Neste cenário, consistiram, grosso modo, na participação de reunião de planejamento junto às docentes e à equipe pedagógica, produção de material didático e acompanhamento de encontros síncronos e assíncronos, em que se ampliava o diálogo com a professora, as crianças e as famílias das crianças.

Neste relato, trazemos a impressão de três estagiários(as)⁷, discentes do 3º ao 5º período do curso de pedagogia, envolvidos no processo educativo desenvolvido com as crianças da EI da EEBAS/UFPB, nas turmas do Infantil 3, 4 e 5, durante a pandemia. Dessa forma, esses relataram as reflexões sobre suas experiências respondendo a três perguntas apresentadas sob a forma de um breve questionário *online*:

Quadro 01: Questões problematizadoras

- | |
|---|
| <p>1- Como você avalia o trabalho remoto desenvolvido com as crianças da Educação Infantil durante a pandemia?</p> <p>2- Como você avalia as interações e participações das crianças da Educação Infantil nas propostas do trabalho remoto desenvolvido durante a pandemia?</p> <p>3- Na sua opinião, houveram contribuições para a sua formação docente no estágio com as crianças da EI durante o trabalho remoto desenvolvido na pandemia? Em caso afirmativo, se achar necessário, cite alguns exemplos das experiências remotas que contribuíram com sua formação.</p> |
|---|

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

As respostas dos(as) estagiários(as) ao questionário foram organizadas e analisadas conforme análise de conteúdo proposta por Bardin (2002), obedecendo às três fases de análise (a pré-análise, a exploração do material e tratamento dos resultados obtidos e a interpretação).

⁷ Nomeados de Estagiário A (Infantil 3), Estagiária B (Infantil 4) e Estagiária C (Infantil 5).

A seguir estão apresentadas e discutidas as categorias empíricas que emergiram dos relatos dos(as) estagiários(as).

Percepções dos estagiários de pedagogia sobre o trabalho remoto com crianças da Educação Infantil da EEBAS/UFPB

Ao serem questionados(as) sobre como avaliam o trabalho remoto desenvolvido com as crianças da EI durante a pandemia, os(as) estagiários(as) foram unânimes ao dizer das dificuldades que o contexto pandêmico impôs à prática pedagógica da EEBAS. No entanto, ao mesmo tempo em que citaram os desafios, avaliaram como positivo o trabalho desenvolvido:

[...] existiram muitas dificuldades. A dificuldade de acesso igualitário foi a mais difícil, mas o planejamento e atividades realizadas foram feitas com um ótimo empenho da comunidade escolar (Estagiário A).

[...] foi desafiador, mas de grande relevância no processo de aprendizagem das crianças (Estagiária B).

Avalio de forma positiva. Creio que foi um trabalho desafiador. Mas, com os excelentes planejamentos, articulados aos temas propostos ao longo do ano, como também o entrosamento das professoras da educação infantil na realização das propostas pedagógicas, foi possível realizar momentos síncronos e assíncronos que trouxeram aprendizagens significativas para as crianças. Considerando também a importância que foi a parceria das famílias para execução do trabalho remoto (Estagiária C).

A partir dos relatos acima e dos momentos de planejamento das experiências propostas para as crianças da EI vivenciados por toda equipe docente junto com os(as) estagiários(as), podemos inferir que quando trazem as palavras *dificuldade* e *desafiador* estão se referindo, sobretudo, a duas questões que foram amplamente discutidas: a garantia do respeito às especificidades desta etapa da Educação Básica, sobretudo o respeito aos eixos que precisam nortear às práticas pedagógicas na EI; as interações e a brincadeira (DCNEI, 2009); e o acesso à internet e dispositivos móveis, como celular e computadores.

Em relação aos eixos que precisam nortear as práticas na EI, a partir de muitas reflexões e debates, a equipe docente da EEBAS, apesar das dificuldades impostas pela pandemia,

conseguiu propor experiências educativas alicerçadas nas interações e brincadeiras⁸. Quanto à dificuldade de acesso, como cita o Estagiário A, constituiu-se um impedimento para muitas crianças de baixa renda da EEBAS poderem vivenciar as experiências síncronas semanais, seja por falta de acesso à internet, seja por falta de computadores.

Sobre essa questão, a UNICEF já apontava em 2020 que, conforme pesquisa da TIC *Kids Online* Brasil, cerca de 4,8 milhões de crianças brasileiras vivem em domicílios sem acesso à internet. Tendo como referência esse dado alarmante, a UNICEF Brasil recomendou ao governo federal e às empresas de telefonia que investissem em acesso livre à internet para todas as famílias (UNICEF, 2020).

De fato, esse aspecto do acesso à internet e equipamentos tecnológicos impactou a adesão ao trabalho remoto desenvolvido pela EEBAS/UFPB. Consideramos que a sensibilidade dos(as) estagiários(as) quanto a esse aspecto decorre do fato de também serem estudantes nesse período pandêmico e estarem vivenciando as mesmas dificuldades no âmbito da graduação.

Nesse aspecto, infelizmente não houve apoio institucional da universidade para as famílias, de modo que algumas crianças acabaram acompanhando apenas as propostas assíncronas e realizando contatos com as docentes por meio do *WhatsApp*. Nesse caso, buscando alcançar todas as crianças, a proposta oportunizou uma rotina de experiências, pautadas nas interações e brincadeiras, que ia além dos encontros síncronos, de forma que os ausentes não fossem completamente prejudicados.

Avaliação dos(as) estagiários(as) sobre as interações e a participação das crianças nas propostas de trabalho remoto

No que se refere a avaliação dos(as) estagiários(as) quanto às interações e participações das crianças nas propostas desenvolvidas, uma das respostas destacou que poderia ter sido

⁸ Para compreender como isso ocorreu, ler “Experiências educativas na Educação Infantil em tempos de pandemia: o ensino, a extensão e a pesquisa na EEBAS/UFPB”, disponível em: <https://pedrojoaoeditores.com.br/site/vozes-e-experiencias-de-professoras-e-professores-das-unidades-universitarias-federais-de-educacao-infantil-uufei-durante-a-pandemia-da-covid-19/>.

melhor se não houvesse a dificuldade relatada anteriormente - a falta de acesso à internet e computadores:

[...] foi um trabalho difícil por conta da dificuldade de acesso de algumas crianças, especialmente pela necessidade de ser utilizado dispositivo móveis – onde os mesmos usavam os dos pais e/ou responsáveis, que tinham outras tarefas e compromissos (Estagiário A).

Consideramos legítimo o aspecto identificado, pois o uso de celular nos momentos síncronos dificultava a participação das crianças, sobretudo pelo tamanho do aparelho. Além disso, a organização e a dinâmica familiar nem sempre favoreciam o envolvimento da criança, mesmo porque havia a necessidade de uma adequação das atividades da família no contexto da pandemia com o formato das propostas educativas da escola, que iam além dos encontros síncronos. Cabe refletir também que a resposta revela a experiência numa turma de 3 anos, de modo que as especificidades da faixa etária geravam ainda mais dificuldades na adequação das propostas pedagógicas para o trabalho remoto.

Os(as) estagiários(as) das turmas de 4 e 5 anos fizeram relatos mais positivos quanto às interações e participação das crianças, destacando:

Como as propostas de trabalho remoto abarcaram atividades lúdicas desenvolvidas com dinâmicas, considerando o cotidiano das crianças[...] logo, esse trabalho contribuiu para que as crianças se mostrassem participativas nas aulas, sempre interagindo durante sua aprendizagem (Estagiária B).

O relato traz a observação dos estímulos para uma efetiva participação das crianças ao longo das propostas vivenciadas, focando a resposta mais na prática docente do que nas crianças em si.

Outra estagiária também seguiu nessa direção, identificando aspectos da mediação docente que oportunizaram que o processo das crianças fosse bem interativo, conforme relato:

Considero que as interações e as participações das crianças foram muito boas no contexto pandêmico. Os encontros eram sempre interativos. As professoras, a todo momento, buscavam fazer com que os pequenos se expressassem e participassem das aulas de maneira ativa. Além das falas espontâneas sobre a compreensão das temáticas experienciadas, as crianças eram direcionadas a compartilharem suas atividades e experiências com os colegas, deixando os encontros dinâmicos (Estagiária C).

A fala novamente remete a uma observação reflexiva em torno das experiências vivenciadas no estágio, compreendendo os modos da docente mobilizar a participação e interação entre as crianças, salientando também a expressão do protagonismo infantil nas atividades síncronas. Nessa direção, é possível sugerir que as estagiárias tenham aprendido sobre a mediação docente na EI, o que pode vir a fortalecer seus processos formativos.

Além disso, mediante respostas dos(as) estagiários(as) em torno de suas observações das interações infantis, destaca-se a oportunidade de uma aproximação atenta aos modos de ser criança nesse diferente contexto. Tal aspecto

contribui para que pensem a formação inicial como um espaço que introduz elementos para a construção de uma postura profissional de valorização de práticas como a observação, a discussão e a reflexão sobre os múltiplos modos de expressão das crianças, instrumentos fundamentais da prática pedagógica em educação infantil (CERISARA *et al.*, 2002, p. 18).

Assim, consideramos que, para além da análise em torno das práticas, o estágio no trabalho remoto poderia colaborar com a construção de uma percepção mais ampla das dimensões de ser criança, além de proporcionar reflexões em torno das formas de interagir e mediar situações com elas na EI. As respostas, portanto, dizem da necessidade de uma reflexão e sistematização desse aspecto por parte das docentes supervisoras de modo a orientar o olhar e, inclusive, potencializar as reflexões em torno dos conhecimentos teóricos construídos na formação inicial em processo.

Contribuições da experiência de estágio remoto na formação docente: o caso da EEBAS/UFPB

Em relação às contribuições do estágio remoto na EI para sua formação enquanto docentes, os(as) estagiários(as), de um modo geral, destacaram elementos que consideram positivos:

Quando eu realizei o estágio supervisionado III, do curso de pedagogia (remotamente), segui o exemplo da professora da escola onde sou estagiária bolsista na forma de conduzir a turma, buscando a interação e a participação das crianças, [...]. Outra

experiência remota que contribuiu na minha formação, foi participar do projeto “Sivuca, o poeta do som”, no bimestre com tema das manifestações culturais, especialmente do jogo de percepção musical [...], fazendo as crianças conhecerem diferentes tipos de instrumentos e o som que eles produzem. Houve também a contribuição dos trabalhos do fotógrafo Cácio Murilo, onde os legumes e frutas ganham vida. E também o projeto de leitura incentivando as crianças a se deleitarem nas histórias dos livros indicados (Estagiária C).

A fala da Estagiária B, embora destaque situações experienciadas que ela julga terem sido relevantes para a sua construção enquanto professora, como as vivências com a linguagem da música e a leitura, revela também que não há uma reflexão mais aprofundada entre os aspectos teóricos e práticos de sua formação ainda em andamento no curso de Pedagogia.

Lima e Pimenta (2006) defendem que a finalidade do estágio é a de propiciar uma aproximação com a realidade na qual se atuará. Assim, o estágio se afasta da compreensão até então corrente, de que seria a parte prática do curso. Para essas autoras, se faz necessário uma redefinição do estágio, ou seja, que se articulem o conhecimento teórico a partir da realidade.

É nesta direção que, já nos anos 1990, Pimenta (1994) afirmava que o estágio não é atividade prática, mas, sobretudo, uma atividade teórica, instrumentalizadora da práxis docente, compreendida como atividade de transformação da realidade. Em síntese, o estágio é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade.

Diante do exposto, entendemos que fazer referência e tomar como exemplo posturas e práticas docentes exitosas, como as citadas no relato da estagiária B, é importante, mas não esgota a finalidade do campo de estágio. É preciso, sobretudo, da articulação entre os conhecimentos teóricos e a realidade.

A outra estagiária segue a mesma perspectiva, destacando situações da prática, contudo contemplando aspectos mais amplos do cotidiano na EI:

Cada vivência no percurso das aulas remotas com as crianças da EI (Educação Infantil) contribuiu de maneira construtiva para minha formação. [...] Ao olhar para a tela do computador e ver os rostinhos das crianças atentos e ansiosos para começar a aula remota, me fez refletir o quanto as crianças demonstravam prazer em estar nessas aulas e o quanto a prática pedagógica executada proporcionava a essas crianças uma aprendizagem significativa. Dentre algumas experiências vivenciadas citarei o momento da acolhida que mesmo ocorreu no início de todas as aulas remotas. Nesse momento, as crianças cantavam uma musiquinha juntamente com a professora e essa participação ativa das crianças me fez refletir que apesar do encontro ter sido de forma remota, a relação professor(a)/aluno(a) e aluno/aluno permaneceu existindo. Pode

observar que apesar do ensino e aprendizagem ter ocorrido remotamente, houve contação de história, registros realizados pelas próprias crianças, atividades com objetos concretos do próprio ambiente da criança. Assim, foi perceptível a participação, socialização, compreensão, criatividade e aprendizagem das crianças no decorrer dessas aulas. Enfim, todas as experiências vivenciadas no decorrer do estágio me proporcionaram o conhecimento e a compreensão do quando é imprescindível saber utilizar diversas atividades objetivando a aprendizagem da criança independente das dificuldades existenciais (Estagiária B).

Na fala podemos inferir que embora não cite de forma direta documentos ou autores da área, a estagiária demonstra uma compreensão sobre as especificidades da EI, de modo que consegue analisar as práticas em que esteve envolvida, observando aspectos que em seu ponto de vista favoreceram o trabalho educativo com as crianças, respeitando seus interesses e necessidades, ainda que em um contexto atípico.

Ainda nessa questão, o estagiário A expôs uma resposta que parece destoar das discussões e proposições construídas na escola, ao afirmar que “[...] o ensino à distância se fará cada vez mais presente no currículo estudantil das gerações futuras – e até da atual –, então, de forma geral, foi bom ter esse contato com uma nova modalidade de ensino” (Estagiário A).

Embora as possibilidades pedagógicas construídas remotamente tenham sido significativas em um contexto pandêmico, sabemos que o trabalho remoto na Educação Infantil foi limitador à formação integral das crianças, sobretudo nos aspectos interacionais, físicos, cognitivos, socioculturais, dentre outros. Neste sentido, embora o “Estagiário A” tenha considerado bom ter contado com uma “nova modalidade de ensino”, entendida como “ensino à distância”, o posicionamento da EEBAS/UFPB é contrário a EAD na Educação Infantil dada as suas especificidades. Dessa forma, o destaque desse aspecto como contribuição, parece partir de uma reflexão distanciada das discussões teóricas instituídas na área.

Considerações finais

A falta de uma política pública educacional no período pandêmico inviabilizou a oferta de um trabalho mais amplo e intenso no âmbito da prática educativo-formativa. Com isso, os estágios supervisionados sofreram impactos consideráveis, implicando em uma possível lacuna no processo formativo de estudantes de Licenciatura em Pedagogia.

Entretanto, a reestruturação da prática pedagógica da EEBAS/UFPB possibilitou aos estagiários(as), processos reflexivos sobre o trabalho remoto, as experiências educativo-formativas junto às crianças, suas famílias e à comunidade acadêmica. Nesse processo, ao longo do período de estágio remoto, os(as) estagiários(as) participaram de reuniões pedagógicas, de orientação e planejamento com as docentes, bem como, participaram dos encontros síncronos e assíncronos junto às crianças, fato que possibilitou, mesmo que remotamente, a ampliação de conhecimentos práticos, ou seja, participaram de ações de ensino-pesquisa-extensão. Com isso, é possível considerar que os(as) estagiários(as) participaram de forma ativa das proposições construídas no período remoto na EEBAS/UFPB, de forma que situações únicas de aprendizagem foram oportunizadas.

Através dos relatos, foi possível compreender qual o olhar dos(as) estagiários(as) sobre o trabalho remoto, as interações e participação das crianças, assim como, a sua experiência de estágio remoto oportunizando aos professores(as) em formação tecer reflexões e ao mesmo tempo, ampliarem a sua dimensão formativa, embora saibamos que a experiência não esgote a finalidade do campo de estágio. Cabe registrar que os estágios requerem momentos para além da prática junto às crianças e a imersão em salas de Educação Básica, mas, sobretudo, de situações que envolvam o estudo partilhado com reflexões teóricas mais orientadas sobre todas as vivências experienciadas.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil* / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 09 abr. 2021.

CERISARA, A. B. *et al.* Partilhando olhares sobre as crianças pequenas: reflexões sobre o estágio na Educação Infantil. *Zero-a-Seis*, Florianópolis, v. 4, n. 5, p. 12-20, jan. 2002. ISSN 1980-4512. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/11157/10630>. Acesso em: 04 mar. 2022.

EEBAS. *Projeto Político Pedagógico da Escola de Educação Básica*. Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2018.

LIMA, M. S. L; PIMENTA, S. G. Estágio e Docência: diferentes concepções. *Revista Poiesis*. Vol. 3 e 4. p. 5 a 24, 2005/2006.

PIMENTA, S. G. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática*. São Paulo: Cortez, 1994.

SOUZA, J. F. de. *Prática pedagógica e formação de professores*. In: NETO; J. B; SANTIAGO, E. (orgs.). Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

UNICEF. *UNICEF alerta: garantir acesso livre à internet para famílias e crianças vulneráveis é essencial na resposta à covid-19*. Brasília: 2020. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/unicef-alerta-essencial-garantir-acesso-livre-a-internet-para-familias-e-criancas-vulneraveis>. Acesso em: 6 abr. 2022.

Recebido em: 09 abr. 2022

Aceito em: 25 nov. 2022