

## **Estágio, iniciação à docência: de olho nas tecnologias educativas**

**Internship, teaching initiation: keeping an eye on educational Technologies**

**Pasantía, iniciación a la docencia: atentos a las tecnologías educativas**

Givaldo Santos Sena<sup>1</sup>  
Eliana Sampaio Romão<sup>2</sup>

### **Resumo**

O presente artigo tem como base uma pesquisa recente e objetiva refletir o lugar das tecnologias educativas na formação inicial de alunos/as de pedagogia durante a realização do estágio obrigatório. As tecnologias sempre estiveram imiscuídas nas práticas educativas, mas nem sempre, mesmo aquelas mais atuais, ocuparam o lugar que lhes configura como tecnologias educativas. Nisso consiste a problemática que se traduz na pergunta: Como se valer das tecnologias de modo que sejam não apenas um mero apoio para “substituir o professor”, mas um apoio didático genuinamente educativo? Este estudo mostra que não basta mudar as tecnologias de apoio didático, mas se reinventar. Fazer das tecnologias inovadoras e educativas está a depender da mudança de mentalidade e disposição de ver o que está ruim para melhorar. Isso tem seu começo não quando o professor está licenciado para ensinar, mas durante sua formação. Nem sempre, todavia, as estagiárias têm uma formação, nem mesmo na realização de estágio que dê conta das exigências desse novo tempo. Justifica-se pela necessidade de discutir a relevância do estágio no curso de Pedagogia, em particular, na iniciação à docência, sobretudo no uso das tecnologias eleitas para realizar a regência. Os resultados ainda revelam incongruências na formação inicial de professor, entre as quais, avulta o manejo com as tecnologias nem sempre educativas, pois, além de repetitivas, raramente acrescentam a uma didática inovadora e mais atraente. Se valeu da observação, entrevistas-narrativas com estagiárias concluintes do curso de Pedagogia. Tem como marco teórico Lévy, Pimenta, Sancho.

**Palavras-chave:** estágio obrigatório, iniciação à docência, tecnologias educativas

### **Abstract**

This article is based on recent and objective research that aims to reflect on the role of educational technologies in the initial training of Pedagogy students during the mandatory internship. Technologies have always been embedded in educational practices, but not always, even the most current ones, have occupied the place that defines them as educational technologies. This constitutes the issue translated into the question: How can we make use of technologies so that they are not just a mere support to 'replace the teacher,' but a genuinely educational didactic support? This study shows that it is not enough to change didactic support technologies; there is a need for reinvention. Transforming technologies into innovative and educational tools depends on a change in mentality and a willingness to

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Sergipe/UFS. Itabaiana/SE. Brasil. E-mail: [givaldocut1976@gmail.com](mailto:givaldocut1976@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1206-9633>

<sup>2</sup> Universidade Federal de Sergipe/UFS. Itabaiana/SE. Brasil. E-mail: [elianaromao@uol.com.br](mailto:elianaromao@uol.com.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2380-4509>

identify areas for improvement. This begins not when the teacher is licensed to teach but during their training. However, not always do interns have a formation, not even during their internship, that meets the requirements of this new era. This is justified by the need to discuss the relevance of the internship in the Pedagogy course, particularly in teacher initiation, especially in the use of technologies chosen for teaching. The results also reveal inconsistencies in the initial teacher training, among which stands out the handling of not always educational technologies, as they are not only repetitive but rarely contribute to innovative and more attractive didactics. The study relied on observation and narrative interviews with graduating Pedagogy interns. The theoretical framework includes authors such as Lévy, Pimenta, and Sancho.

**Keywords:** Initial Formation. Educational Technologies. Supervised internship.

## Resumen

Este artículo se basa en una investigación reciente y tiene como objetivo reflexionar sobre el lugar de las tecnologías educativas en la formación inicial de alumnos/as de pedagogía durante la realización del periodo de prácticas obligatorias. Las tecnologías siempre han estado presentes en las prácticas educativas, pero no siempre, incluso las más actuales, han ocupado el lugar que las define como tecnologías educativas. En esto radica la problemática que se traduce en la pregunta: ¿Cómo aprovechar las tecnologías de manera que no solo sean un mero apoyo para 'sustituir al profesor', sino un apoyo didáctico genuinamente educativo? Este estudio muestra que no es suficiente cambiar las tecnologías de apoyo didáctico, sino reinventarse. Hacer de las tecnologías herramientas innovadoras y educativas depende de un cambio de mentalidad y disposición para identificar áreas de mejora. Esto comienza no cuando el profesor está licenciado para enseñar, sino durante su formación. Sin embargo, no siempre las practicantes tienen una formación, incluso durante su periodo de prácticas, que cumpla con los requisitos de esta nueva era. Esto se justifica por la necesidad de discutir la relevancia de las prácticas en el curso de Pedagogía, en particular, en la iniciación a la docencia, especialmente en el uso de las tecnologías elegidas para llevar a cabo la regencia. Los resultados también revelan inconsistencias en la formación inicial del profesorado, entre las cuales destaca el manejo de tecnologías no siempre educativas, ya que, además de ser repetitivas, rara vez contribuyen a una didáctica innovadora y más atractiva. El estudio se basó en observaciones y entrevistas narrativas con practicantes que están por concluir el curso de Pedagogía. El marco teórico incluye a autores como Lévy, Pimenta y Sancho

**Palabras clave:** Formación Inicial. Tecnologías Educativas. Pasantía supervisada.

## Introdução

Nenhum aluno ou aluna do estágio supervisionado escapa. Desde o início do curso já se inicia os sussurros, pleno de expectativas, frente as ocasiões criadas para a realização do estágio que tem seu início desde o começo do curso e carrega consigo o termo obrigatório. Ao mesmo tempo em que se aprontam e se animam para sua para sua chegada, também se encolhem e se desapontam com a obrigatoriedade da qual não se pôde fugir. Indaga-se: que

expectativas, que meios, que fazeres para desenvolver o estágio sem que seja afetado por sua obrigatoriedade? Santo Agostinho (2002) ao se confessar, mostrava sua aflição perante a obrigação de aprender grego. Chegava a declarar seu ódio ao estudo, não necessariamente pelo ato de estudar em si, mas pela obrigatoriedade que se imprimira na ocasião. Reconhecia o santo, uma coisa que se faz por obrigação só pode fazer mal, mesmo que venha para lhe fazer o bem. De qualquer maneira, entre obrigações e opções, entre o entusiasmo e o desalento, não tem como fugir. Do estágio ninguém, do universo aqui em destaque, escapa. E lidar com a obrigatoriedade é o 1º. desafio que se apresenta. Os desafios não se encerram por aí. Avulta, entre esses, encontrar tempo para realizá-lo. A falta de tempo sempre é um queixume que afeta a maioria de alunos/as, em particular, do curso noturno. Queixume que procede e pede atenção. O estágio é teoria que se alonga e se encarna na prática. E quando “a teoria na prática é outra” é a denúncia que a teoria pede revista, não serve, então, para aquela prática.

O estágio se impõe como um “modo de aprender a profissão” – seja por imitação, reprodução, reelaboração de modelos existentes, seja reinventando criticamente os saberes sabidos, os exemplos que poderiam ser seguidos ou esquecidos, estudando e estabelecendo diálogos entre a voz do estagiário, a voz da teoria, a voz da prática. São plurívocas vozes que fazem o tear da formação, muitos braços, muitos pés, muitos césaes, muitas marias, muitos sinais marcados pelos professores/as no tempo de formação. Como diz o poeta, “cada um de nós é vários, é muitos, é uma prolixidade de si mesmos(...) na vasta colônia de nosso ser há gente de muitas espécies, pensando e sentindo diferentemente”. (Pessoa, 2016, p 511). São diversos canais de aprendizados, mas, apesar da importância desse leque de saberes nunca é suficiente para exclamar “estou preparado/a”! Coisa que, aliás, nunca estamos. Nenhum/a professor/a está adequadamente pronto para ensinar. Mas todos eles ou elas necessitam e deverão ter a base, o suporte que põe em marcha o que aprendeu, põe em marcha o que experimentou no estágio, põe em marcha o exercício de seu ofício. Exercer a professoralidade é se entregar a um estado permanente de busca. Suscita disposição, provoca desafios e limites que se impõem no meio do caminho e no seu começo também.

Assim, observando a relevância do estágio obrigatório na formação inicial de professores de Pedagogia em sintonia com as tecnologias presentes no processo formativo, surge uma problemática que se traduz na pergunta: Como se valer das tecnologias de modo que sejam não apenas um mero apoio para “substituir o professor”, mas um apoio didático genuinamente educativo? Seguramente a didática está a exigir o domínio não apenas dos

meios invencionais para mediar os saberes. É imperativo a seleção de conteúdos que tenham sentido de luz para a formação. Uma matéria atrativa! Um/a professor/a estudioso/a de sua matéria, “sensível aos signos de sua matéria”, (Larossa, 2018, p. 229), desejoso de não guardar para si o que sabe e transformar seus alunos/as estudantes. Ao lado disso, é fundamental uma avaliação justa e humana, objetivos exequíveis, métodos atrativos, mas há também de considerar, mais ainda num tempo em que a penetrabilidade das tecnologias se espalha com a mesma velocidade dos ventos, se dispor a ficar de olho no lugar que elas ocupam no interior dos espaços e tempos de formação. Todos esses elementos didáticos são de elevada importância. Elegemos, todavia, as tecnologias pela sua abrangência nos espaços de formação, bem como o fascínio causados por elas. Além de sua interferência no caminho que se pretende construir para o alcance dos fins educativos. De acordo com Gonzáles, as TIC estão tendo um inegável papel protagônico no campo educativo. Ainda que tenha seus limites, “seu bom uso, seu mal uso, seu uso limitado” vai determinando a imagem que os alunos/as têm da matéria, do curso, do estágio, do/a professor/a ainda mais na atualidade. Quando as tecnologias estão avançando com uma rapidez muito maior que a capacidade e decisão de capturá-las e exercer domínio sobre elas. Capacidade também dos educadores para adaptar essas descobertas tão inovadoras e fascinantes no campo da educação. Sem a disposição para apreendê-las e trazê-las para o cotidiano da aula que influências trarão aos estagiários.

O fato é que nem sempre o/a aluno/a estagiário/a dispõe de elementos para ponderação crítica, tenta transpor os modelos em situações para as quais não são adequados. Por outro lado, o conceito de bom professor é polissêmico, mas é sempre a prática que parece ter mais peso nesse processo, nessa medida. Não vemos um em detrimento ao outro. O estágio tem seu começo com a teoria e, na realização do estágio, se encarna e se consagra com a prática. Um alumia o outro. Estágio, um campo de conhecimento, um universo de estatuto epistemológico, Pimenta (2006) que permite não somente o diálogo do espaço de formação com o espaço para além das fronteiras da instituição formadora, mas também de pesquisa. Nesse campo colhemos os dados que amparam o presente artigo de olho no estágio, mais especificamente, de olho no lugar das tecnologias colocado pelas estagiárias por ocasião da iniciação à docência.

Resta tirar proveito desse percurso de modo a desbravar o desconhecido na combinação crítica teoria e prática, na observação para viver a experiência da iniciação à docência no objeto de referência do estágio em marcha. Para tanto, o acompanhamento de estagiárias do curso de pedagogia em período de estágio supervisionado, bem como

observação e entrevistas-narrativas de alunas eleitas para coleta dos dados foi de elevada importância para capturar as respostas, sobretudo, do lugar dos suportes tecnológicos mais utilizados e mais úteis, embora nem sempre mais atuais, para uma prática genuinamente educativa.

Nesta perspectiva, pretende-se, como objetivo deste texto, refletir o lugar das tecnologias educativas na formação inicial de alunos/as de pedagogia durante a realização do estágio obrigatório. No contexto contemporâneo, onde as dinâmicas educativas são constantemente influenciadas pelas tecnologias atuais, é imperativo como os recursos podem ser incorporados de maneira efetiva e inovadora.

### **Tecnologias didáticas: aporte teórico**

Após o estágio, as estagiárias mostraram suas experiências na oportunidade de narrar e trazer o que traziam de mais escondido consigo sem ficar à margem das tecnologias educativas privilegiadas no curso em marcha. As tecnologias pretensamente educativas foram utilizadas pelas estagiárias como dispositivo de apoio de ensinagem e aprendizagem na convicção de que ajudariam na iniciação à docência. Ninguém duvida da importância das TIC nas práticas educativas. Mas a depender das crenças subjacentes aos meios e modos de ensinar, as TIC chegam a interferir e determinar os rumos do ofício de ensinar e até sinalizar o tradicionais e arcaicas. (ROMÃO, SOUZA JÚNIOR e NASCIMENTO, 2014).

Por essa perspectiva, embora a expansão das tecnologias seja cada vez maior, nem sempre as TIC dão conta da educação que se pretende imprimir. Há limites. Limites que são contextuais, de preparação, de falta de manejo, de resistência, de se aventurar no desconhecido. Há necessidade de conhecer os meios e modos de ensinar, pois que, em certa medida, as tecnologias de informação e comunicação acabam interferindo e, por vezes, determinando os rumos das práticas educativas.

Os dispositivos tecnológicos estão por toda parte, sejam as mais tradicionais, sejam as mais modernas. Essa realidade alcança o interior da escola e ganha vida em sala de aula. Durante o desenvolvimento do estágio cria-se possibilidades desse encontro, estágio, estagiária, dispositivos didáticos, entre os quais, as tecnologias que sirvam para educar, pois se assim não o for, não serve. No âmbito da educação, não é possível mediar o saber sem se valer das tecnologias – do giz a lousa digital, passando pelo livro. É importante, todavia, saber utilizá-los de modo que os objetivos sejam alcançados e, portanto, a aprendizagem seja assegurada. Sancho (1998) adverte que a proliferação da utilização das novas tecnologias da

informação e da comunicação, os sistemas multimídias às redes de comunicação criam ocasiões em favor da motivação dos alunos pela aprendizagem e a tarefa dos professores. Elas, por si só, todavia, não enfrenta as “grades de um currículo cansado” e a recuperação do ânimo de alunos desanimados.

Por essa perspectiva, a utilização das tecnologias da informação e da comunicação é muito importante para facilitar a compreensão no processo de ensinagem e aprendizagem no interior da Universidade, durante as aulas, bem como no interior da escola básica. Se é certo que no estágio cria-se ocasiões para que o estagiário observe, experimente a iniciação à docência, e conheça o leque de (re)quisitos para começar e se afirmar no magistério seria certo que nessa fase o estagiário esteja motivado para iniciar à docência sabendo manejar adequadamente técnicas e tecnologias de ensino? Considere também que tensões imiscuídas no movimento de idas e vindas entre a tecnofilia e tecnofobia interferem nas escolhas e nos usos das tecnologias. Alguns deles, ou se mostram encantados com as tecnologias disponíveis ou amedrontados e delas querem distância como se assim fosse possível. Levy (2001) adverte, os professores que se viram contra a tecnologia, não sabem eles que estão se opondo ao livro. Ainda que o livro e a leitura nem sempre sejam utilizados como um hábito de elevado grau de importância. Sequer aqui foi lembrado pelas estagiárias narradoras.

Assim, arroteada de tecnologias dos mais diferentes tipos, “uma geração educa a outra”. E, se uma geração educa a outra, o professor moderno pode ajudar ao professor tradicional a mudar sua forma e meio de ensinar, embora de todas as tendências pode-se retirar ensinamentos críticos. Para Romão (2018, p. 61-62), “[...] nenhum educador, tenha ele a idade que tiver para muito saber, está adequadamente pronto para educar – sejam crianças, sejam adolescentes, sejam jovens, sejam adultos – nem o educador, nem ninguém. Isso não é ruim, nem guarda motivos de queixumes”. Nenhum educador está adequadamente preparado em algum momento. É o que, muito antes, já advertira Freire (2007), nenhum de nós está pronto, a não ser pronto para morrer ou nem assim.

Nesta visão, o professor, digno desse nome, está em permanente busca e este estado de busca alimenta sua utopia, seu ofício, suas práticas que refletem seus pensares e o contexto em que se inserem. É influenciado pela sociedade da informação do mesmo modo que esta sociedade é influenciada por ele. Assim, os discentes que carregam consigo sinais do mundo contemporâneo, pleno de informações e fascinado, perdido ou achado pelas mais diferentes tecnologias digitais. Docentes e discentes são afetados por esse cenário – de criação, de pressão, de espantos. Para o professor tradicional ou arcaico não é fácil acompanhar o mundo

tecnológico que a geração contemporânea impõe, mas também não podemos deixar de lado o professor que não tenta mudar para acompanhar o mundo atual.

Nesse sentido, importa que o professor aprenda a desenvolver o bom uso de tecnologias nos processos de ensinagem e aprendizagem de modo a facilitar a compreensão do conhecimento. Ao se valer das tecnologias de forma tanto mais adequada, elas podem se tornarem instrumentos didáticos para o professor ou professora, facilitando o caminho perscrutado para o desenvolvimento criativo dos alunos.

Para Resnick (2006), se é certo que a penetrabilidade das tecnologias digitais acentuou a necessidade do pensamento criativo em todos os aspectos da vida humana, e, certo, igualmente, que forneceu uma quantidade de dispositivos, muitas das quais, podem “ajudar a melhorar e reinventar nós mesmos”. Assim, justificamos ter eleito, entre os demais elementos da cesta didática, ter eleito as tecnologias para aqui pôr em destaque. Sua presença na professoralidade é notória. Aliás, não apenas na formação e a(tua)ção do professor. González (2007) e Levy (2006) se aproximam-se a lembrar do enovelamento entre tecnologia e a criatura humana. Se para este nós seres humanos, jamais pensamos sozinhos ou sem ferramentas, para aquele, tecnologia é tudo que veio depois do homem e dele nunca mais largou. E jamais pensamos isoladamente ou sem aparatos criados pelo homem.

As instituições, as línguas, os sistemas de signos, as técnicas de comunicação, de representação e de registro informam profundamente nossas atividades cognitivas: toda uma sociedade cosmopolita pensa dentro de nós(...) O pensamento é profundamente histórico, datado e situado, não apenas em seu propósito, mas também em seus procedimentos e modos de ação. (LÉVY, 2006, p.95).

Por essa perspectiva, seja o bom uso ou mau uso das tecnologias, sejam elas digitais ou tradicionais, ainda que não seja a única causa, são determinantes na imagem que se pretende imprimir no curso em marcha. Admite-se, porém, que um descuido pode estragar a facilitação do caminho para chegar ao fim. Ademais, as tecnologias digitais têm ocupado um papel ou mesmo lugar protagônico na formação do/a aluno/a. No período de estágio ganha vulto em razão de necessidade de organização da regência. O suporte digital amplia os horizontes do aluno fazendo-o cada vez mais inovador e criativo. Mas para esse aluno ser mais criativo e inovador por meio das tecnologias educativas, precisa de um mediador que o instigue para novas descobertas e pertencimento da sociedade contemporânea. O suporte digital possibilita novos tipos de leituras e escritas, de compreensões textuais, sobretudo, coletivas.

Carvalho (2017), entre outros, adverte que [...] uma sala de aula na atualidade está a exigir acesso fácil a diferentes suportes didáticos, a saber: vídeo, DVD, projetor multimídia e, no mínimo, um ponto de internet que funcione, para acesso a sites em tempo real por docentes e discentes, quando julgado necessário. O/a professor/a tem necessidade de utilizar a internet na escola para que os alunos tenham acesso mais facilitado ao conhecimento e, de domínio dele, aprenda a multiplicá-lo e tirar proveito dele na melhoria de si e da realidade em que se insere. O professor ou professora tem parte importante nesse processo. Masetto (2000), na mesma linha, diz mais:

[...] a busca dos melhores recursos para que a aprendizagem realmente aconteça, o acompanhamento contínuo do aprendiz motivando-o em direção aos objetivos educacionais, a possibilidade da interação à distância, a avaliação do processo e dos resultados da aprendizagem esperada, a reconsideração do relacionamento professor-aluno e aluno-aluno (MASETTO, 2000, p. 136).

Nesse sentido, quem busca realmente em sala de aula as melhores formas ou meios de aprendizagem para o aluno é o professor como um ser mediador do conhecimento. Para ter bons resultados o professor deve ser um parceiro do aluno e vice-versa, um bom relacionamento em sala de aula possibilita mais no aprendizado do alunado. O bom uso de tecnologias como forma de aprendizagem em sala de aula é algo que desperta mais curiosidade nos alunos, porque eles ficam mais atentos quando estão assistindo a um filme ou vídeo. Masetto (2000, p. 137), ainda, ressalta, “[...] professores e alunos em contato fora dos horários de aula, é a facilidade de troca de informações e trabalhos a distância e num tempo de grande velocidade, é a possibilidade de buscar dados nos mais diversos centros de pesquisa através da Internet”.

Nesta visão, as tecnologias educativas contribuem nos processos de aprendizagem, seja presencialmente, seja a distância. E se de perto é difícil, que dirá de longe, embora o trabalho de educar, seja em que modalidade ocorra, é sempre de elevado grau de exigência.

### **Trilha metodológica**

Para o desenvolvimento deste estudo, foi fundamental ter como ponto de partida a companhia de diferentes autores que se aproximam na discussão da narrativa como opção metodológica no contexto da pesquisa em educação. Destacam-se: Clandinin e Connelly (2015), Chené (2014), Motta (2013), Sousa e Cabral (2015) e Romão (2018) entre outros. A narrativa no âmbito de uma pesquisa metodológica, segundo (SOUSA e CABRAL, 2015, p.



150) ressaltam que “[...] é comum ouvir através de narrativas diversas que os seres humanos são, por natureza, contadores, narradores de história, e que gerações e gerações repetem esse ato quase que involuntariamente uns aos outros”. Na mesma linha, (CLANDININ E CONNELLY, 2015, p. 195), adverte que, em sentido mais amplo, a voz pode ser considerada como pertencente aos participantes, ao pesquisador, e a outros pesquisadores para quem o texto fala. Explicam os autores:

(...) Na pesquisa narrativa há uma relação entre pesquisadores e participantes e a questão da voz, no meio de uma pesquisa desenhada para contar as experiências historiadas pelos participantes e representar suas vozes, e ao mesmo tempo tentar criar um texto de pesquisa que falará e refletirá as vozes do público. Voz e dilemas criados tendo considerado o que foi dito anteriormente, são sempre ordenadas por exercício de julgamento (...) Nós os participantes vivemos e contamos muitas histórias. Nós todos somos personagens com múltiplos papéis que falamos de dentro de múltiplos enredos (CLANDININ E CONNELLY, 2015, p. 195).

De acordo com a literatura sobre o tema, o fato é que o ato de narrar revela o modo pelo qual o entrevistado conhece e vivencia sua trajetória de vida, tal vez esquecida, mas que guardado em sua memória. Para colher as narrativas e descobrir a história de vida do sujeito o pesquisador deve instigar o sujeito para descobrir o de mais valioso de sua trajetória, seja individual ou coletiva de suas experiências. De acordo com Chené (2014, p.127), “[...] a narrativa de fragmento de vida. Além disso, na ficção da narrativa, o sujeito encontra-se já afastado de si próprio; com efeito, por mais que se conte a experiência, essa nunca cabe por inteiro na narrativa”. Analisar as entrevistas narrativas para esse estudo foi debruçar-se em experiências vivenciadas pelas narradoras em campo que experimentaram a iniciação à docência durante o período de estágio.

Quando o pesquisador entrevista um sujeito sobre suas experiências vividas durante a formação, ele fala espontaneamente sem se preocupar com início, meio e fim. Cabe ao entrevistador saber interpretar para compreender os conteúdos informados e a relação do contexto com a fala desse indivíduo. A narratividade permite, além de trazer a superfície aquilo que a estagiária traz de mais guardado no canto escuro da memória, compreender a comunicação do informante sobre a experiência de cada sujeito. Permite, com efeito, trazer a voz do narrador ou narradora. E, quando a oportunidade de narrar se cria, cria-se também oportunidade de trazer à baila o que traz de guardado e, por fim esquecido.

A fim de levar em conta a experiência de alunas-estagiárias na construção da sua futura profissão, nesta pesquisa foram analisados dois momentos do período de estágio

supervisionado em pedagogia: o desenvolvimento da prática e uma entrevista narrativa após esse período de prática. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizadas observações e entrevistas com embasamento teórico de (LAVILLE e DIONE, 1999).

A partir das narrativas em comum feitas ao longo da coleta dos dados e, com isso, encontramos as contribuições da prática deste meio tecnológico para a formação inicial de futuras pedagogas. Importa ressaltar, porém, que este artigo se trata apenas das contribuições de uma parte amparada na dissertação que tem três frentes: “os obstáculos e desafios mais marcantes, o uso de tecnologias educativas e a relação teoria e prática” durante a iniciação à docência no estágio supervisionado obrigatório em pedagogia na Universidade Federal de Sergipe/UFS das seis estagiárias acompanhadas na pesquisa: as estagiárias narradoras. Com o intuito de preservar a identidade das estagiárias, foram escolhidos os números de 1 a 6 que, de pronto, aceitaram participar da pesquisa com a realização de entrevista-narrativa. Este tipo de entrevista permite ao entrevistado aprender a olhar para si e trazer sem resistências aquilo que pede para vir na superfície e não teve oportunidade.

A narratividade busca compreender, a partir da voz dos sujeitos eleitos do estudo em pauta, as experiências reais de trabalhos das estagiárias em sala de aula. Assim, o pretende artigo se valeu de entrevistas-narrativas de estagiárias de Pedagogia, como Chené (2014, p. 123) endossa:

[...] passando pela narrativa, que a pessoa em formação pode reapropriar-se da sua experiência de formação. Em resumo, trata-se de utilizar a instância do discurso por meio da qual o indivíduo pode introduzir a sua experiência, e depois, por meio da análise, de nos colocarmos com ele no lugar de intérprete (...) (CHINÉ, 2014, p. 123).

A entrevista-narrativa, é uma tentativa de trazer aquilo que, para o entrevistado, lhe tem sentido. “Para começar ela tenta descobrir aquilo que é tomado como certo” (CLANDINI e CONNELLY, 2015, p. 116) e, assim, permite ao pesquisador debulhar a narrativa mostrando seus limites e possibilidades, os erros como caminhos para o acerto e não os erros como se fossem acertos.

### **Narrativas sobre o uso de tecnologias educativas durante o estágio supervisionado**

A análise e resultados dos dados coletados sobre o uso de tecnologias educativas no estágio realizado por cada estagiária em pedagogia. O uso de tecnologias em diferentes setores da sociedade, em particular, no interior de institutos de formação tem como meio para

realizar atividades em sala de aula. Tem crescido a cada dia e é fundamental o professor utilizar este artifício e até mesmo o licenciando iniciante no estágio. Conforme (SOBRAL, 2017, p. 29), “[...] as TDIC, de fato, assumem um poder de saber estruturar novos modos de aprender, assim como ocorreu com a invenção da escrita, da imprensa, das mídias eletrônicas, em outros momentos históricos”.

À luz dessa ideia, os alunos atualmente assumem novos modos de aprender, mas ainda estão longe de estar à altura de seu tempo. As tecnologias digitais, no entanto, têm boa aceitação entre as estagiárias. O que mostra o reflexo da sociedade contemporânea que também é denominada da informação e comunicação. Somos seres de comunicação e o professor dela necessita para exercer seu ofício. Nenhuma profissão está tão “impregnada pelo comunicacional”, como a profissão de professor, pois o pior que pode ocorrer a este é ter problemas com a comunicação, “não suportar a relação com o outro” (CASTILLO, 2006, p.83) e, mais que isso, considerar seu papel de professorar como “um castigo” em razão não só da necessidade de permanente de interagir e se expor a dezenas de olhares que para ele dirigem sua atenção crítica e desassossegada, mas pelo grau tão baixo de valorização da profissão que abraçou.

Em resposta aos tipos de suportes tecnológicos utilizadas durante a iniciação à docência no estágio supervisionado obrigatório, as entrevistadas mostram que, mesmo diante de uma gama de tecnologias, tais como a televisão, o computador, a câmera de filmar, o notebook, os vídeos foram as tecnologias mais utilizadas. Mas continua valendo também os bilhetinhos, os cartazes, os livros, os desenhos, o caderno, o giz, o quadro-negro, entre outros. (SANTOS, EDNEIA, SOARES e CONCEIÇÃO, 2012, p. 313) É importante destacar que no uso das tecnologias também mostravam a mentalidade do professor e que tipo de prática imprimia – muito comum professor tradicional, mas usando novos recursos. “Passei vídeos e músicas para mostrar a matéria de outra forma e ferramenta. Por exemplo, o corpo humano cantando através de uma música para as crianças memorizarem melhor”. (NARRADORA 1).

A narrativa mostra a importância dos conteúdos partilhados através de tecnologias, como, vídeos e músicas ajudam aos alunos a apreender com mais facilidade. Mas a narradora diz nas entrelinhas que se limitou apenas “passar” – passar vídeos. Por que não, discutir o conteúdo dos vídeos, criar dinâmicas de aprendizagens a partir dos vídeos “passados”? Porque não mostrar o quanto os vídeos contribuíram para a sedução do conteúdo proposto? Por que não revelar os outros tempos e espaços que os vídeos escolhidos levaram os alunos e alunas? Para Moran (1995, p. 28) “[...] O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em

outras realidades (no imaginário) em outros tempos e espaços. O vídeo combina a comunicação sensorial-cinestésica, com a audiovisual, a intuição com a lógica, a emoção com a razão”. Isso mostra que é muito importante o uso dos meios tecnológicos em sala de aula, mas não é didaticamente recomendável mediar os conteúdos por meio de vídeos ou músicas só para ocupar e ajudar o tempo passar. Importa garantir a liga ou ligação dos suportes tecnológicos, os saberes, os objetivos, o método. Os vídeos, assim como qualquer outra tecnologia, em si mesmo pouco ou nada ajuda na didática que se pretende, ou deveria pretender, imprimir. Carvalho (2017) ressalta:

O uso de vídeos e filmes em sala de aula surge como ferramentas que oportunizam a socialização, a aprendizagem e o desenvolvimento de diversos conhecimentos e habilidades. Destaca-se que é de fundamental importância traçar os objetivos e metas que deverão ser cumpridos na aula, bem como a importância do papel do professor, que deve atuar como mediador para que os estudantes compreendam o objetivo de tal escolha (CARVALHO, 2017. p. 2).

À luz dessa ideia, o bom uso de tecnologias na educação das crianças é condição necessária, mas não suficiente para que os objetivos prefigurados sejam alcançados. De qualquer maneira, por meio da observação durante as aulas, foi possível constatar a alegria dos alunos quando elas passavam vídeos ou músicas, embora, foi também possível ver que ao “passar os vídeos” não teria que aturar as aulas cansadas e sem luz. Até algumas professoras não viam os vídeos como parte da aula, mas algo que equivocadamente substituía a aula. E, nesse caso, os vídeos eram apenas passados como se passa a roupa numa mesa de passar o ferro, um bom exemplo de ferramenta.

Por essa perspectiva, na oportunidade de narrar, as entrevistadas revelam que o lugar dos meios tecnológicos utilizados no estágio durante a iniciação à docência em sala de aula tem importância. Mas muito se tem que mexer na mentalidade desses estagiários que nem mesmo o estágio conseguiu desconstruir determinados conceitos fundamentais para uma outra prática. Afirmam uma delas: “Passei vídeos no notebook, porque eu já tinha baixado para passar para as crianças sobre as vogais, o corpo humano, noções de higiene, entre outros. Também selecionei músicas relacionadas com as atividades para ajudar aos alunos a memorizar e mostram também que ao se valerem de vídeos sobre desenhos infantis e músicas infantis tudo relacionados com os conteúdos muito contribuíram com a didática construída”.

Por dedução é possível inferir que para essas estagiárias “ensinar é passar conhecimento”, “educar é disciplinar”, “tecnologia é uma ferramenta para substituir o professor” ou até “transferir o conteúdo” de outra forma – sai ganhando a professora que

descansa, sai ganhando o aluno que não se vê pressionado a escutar a professora que já escuta tanto. Engana-se, todavia. Para esses alunos/as estagiar é cumprir carga horária obrigatória para receber, enfim, a licença para ensinar.

Importa que essas estagiárias, desde o início do curso, estejam abertas e dispostas a desconstruir conceitos muitos deles já internalizados em si. E, até o final do curso, tenham outra mentalidade. A dificuldade de tirar melhor proveito do estágio não se limita ao peso do obrigatório, nem mais ainda, a “falta de tempo”, fator que tanto se queixam e se deve levar em conta, mas “também envolve a necessidade de se explicitar qual é o entendimento que se tem de educação” (PIMENTA, 2011, p. 176). O que é educação, o que é ensinar, que o pedagogo em formação necessita saber ajuntar a teoria com a prática, saber se valer, com domínio, das tecnologias que venham para educar e para ter um bom começo lá na escola?

Para quem trabalha com a formação de professores e são coordenadores e supervisores de estágio ver “o desespero de professores frente ao próprio despreparo profissional”. Esses professores/as saem da faculdade sem saber, sequer, “organizar um bom começo” da prática pela qual responde. “Saem dos cursos de formação continuada sem coragem de empreender mudanças na prática; ou seja, não conseguiram apreender saberes básicos e nem conseguem estar em processo de construção de saberes pedagógicos.” (FRANCO, 2008, p.134).

Os falares das narradoras 2 e 4 mostram que se valem dos vídeos para “passar conteúdos”, ou seja, vídeos que deveriam ser educativos como forma de ensino mais atrativo para capturar a atenção das crianças. A narradora 2 também se limitou a “passar” para as crianças os conteúdos sobre as vogais, o corpo humano, higiene por meio de vídeos. E a narradora 4 também se aproxima das narradoras sinalizadas recorrendo as mesmas técnicas e tecnologias para ensinar os números, as letras, as vogais, partes do corpo humano por meio da música. As revelações não terminam por aí. Em algumas vezes o vídeo é utilizado para substituir o professor. Analisa-se que 100% das três licenciandas citadas acima elegeram o vídeo como meio educativo mais utilizado e útil para “passar os conteúdos”. Mas Moran (1995, p. 29) alerta sobre “colocar vídeo quando há um problema inesperado, como ausência do professor. Usar este expediente eventualmente pode ser útil, mas se for feito com frequência, desvaloriza o uso do vídeo e o associa-na cabeça do aluno-a não ter aula”. Nesta visão, se o professor passar um “vídeo tapa buraco” de nada serve no aprendizado do aluno, porque os meios tecnológicos são importantes na hora de partilhar os conteúdos, mas o professor deve em primeiro lugar explicar tudo que vai ser passado no vídeo ou qualquer tecnologia em sala de aula.

Por meio da observação foi constatado, em certa medida, um cuidado das estagiárias por ocasião de realizar a regência se valendo das tecnologias disponíveis. Iniciavam com explicação do que pretendiam naquela aula e depois recorriam aos vídeos. O que queremos dizer aproxima-se da narrativa de (MORAN, 1995, p. 32) ao mostrar que “o professor exhibe as cenas mais importantes e as comenta junto com os alunos, a partir do que estes destacam ou perguntam. É uma conversa sobre o vídeo, com o professor como moderador”. (SANCHO e HERMANDEZ, 2006 apud MELO, MORAES e BARROS, 2017, p. 127) reforçam que: “[...] introdução das TIC não promove formas alternativas de ensinar e aprender, pelo contrário, costumam reforçar estruturas preexistentes do conteúdo do currículo e as relações de poder”.

Por essa perspectiva, pudemos perceber que a forma que as tecnologias são introduzidas na direção de facilitar o processo de formação dos alunos, quando adequadamente preparadas e utilizadas, ajudam nesse processo. Por outro lado, no mesmo espaço que contribui para promover o ensino e aprendizagem, podem, igualmente, fragilizar. É imperativo aprender a lidar com as tecnologias – sejam as mais avançadas, sejam as mais tradicionais. Nesta visão, as tecnologias têm seu lado positivo e negativo. Não basta ter acesso as tecnologias pretensamente educativas, mas aprender a manejá-las na direção do fim que a docência se propõe.

As duas narradoras relataram os meios tecnológicos utilizados no estágio durante a iniciação à docência em sala de aula reduzidos a vídeos baixados do youtube “com os tipos de músicas relacionados com temas sobre as profissões na intenção de saber o que queriam ser quando crescerem de acordo com os tipos das profissões” (NARRADORA 3). E a (NARRADORA 6) revelou que: “Filme eu não passei nenhum, mas passei vídeos baixados do youtube com tipos de músicas sobre a turma da Mônica com conteúdo educativos, outra sobre a coleta seletiva que fala da preservação do meio ambiente, porque meu tema foi sobre reciclagem”.

As narrativas mostram que não privilegiaram filmes por falta de condições objetivas de ação, mas, de acordo com o balanço das narrativas, elegeram os vídeos para discutir o tema proposto na sua matéria, qual seja, higiene. “[...] no dia da higiene mostrei as crianças tomando banho, escovando os dentes, cortando as unhas (...) e sem dúvidas eu concordo em utilizar as tecnologias em sala de aula e prende muito a atenção dos alunos”. E mostram, ainda, a importância das tecnologias enquanto suporte de suas didáticas. “[...] acho muito importante as tecnologias em sala de aula, porque é algo que chama muito a atenção dos

alunos, porque quando estamos escrevendo e explicando no quadro eles ficam brincando”. O fato de reconhecer a sua importância não significa que tiram delas todo sumo que podem tirar no sentido de tornar a didática mais atraente.

Assim, a música, tal e qual o vídeo, é uma tecnologia que ajuda na aprendizagem do aluno, pois seus efeitos fazem com que o aluno, mais do que memorizar o conteúdo, compreenda-os e sejam transformadas em conhecimentos. É necessário cuidar para não confundir, nem tampouco, reduzir a potencialidade desses dispositivos. Ocorre que, mais do que se pensa, as professoras estão mais a repetir que criar, mais a “entregar conteúdo” que o problematizar. Para (ROMÃO, TRINDADE e SOUZA JÚNIOR, 2017, p. 52), “[...] práticas educativas on-line, porém, geram alguns complicadores que se espalham desde antes, (...) tenhamos pausas de reflexão que permitam perceber que estamos mais a repetir que inovar, mais a dificultar o caminho que facilitá-lo”. A observação atenta no período de estágio supervisionado aponta provas, a saber: as estagiárias elegeram o notebook e o celular para viabilizar a matéria e tornar o ensino mais dinâmico. Quando mostraram domínio do manejo das tecnologias privilegiadas, sem divinização nem diabolização, e, antes disso, clareza de que concepção de educação se quer imprimir, a compreensão do conteúdo parecia mais simples e o alcance dos objetivos pretendidos mais exequíveis.

### **Considerações finais**

O texto revela incongruências com a formação inicial de professor, de modo específico com o uso de tecnologias, nem sempre educativas durante a iniciação à docência durante o estágio supervisionado obrigatório em Pedagogia. Daquilo que as estagiárias se valem para inovar a didática, cria enfados. Daquilo que elegem para acertar cometem erros. E dos erros que seriam canais de acertos, sequer são vistos como erros. O que viria acordar faz o aluno dormir. A realização do estágio supervisionado como um campo marcadamente de conhecimento não é tarefa simples. As dificuldades são várias, algumas das quais, de difícil enfrentamento, sobretudo para alunos e alunas em formação. A realidade debulhada, porém, mostra que essas dificuldades não retiram dos estagiários a decisão de continuar no magistério e se afirmar na profissão de professor, embora, por vezes, sem qualquer pressa em ser agente de mudança.

As crianças acolhem de maneira amorosa as estagiárias, chegando até a manifestar instabilidade emocional na despedida. Há uma rotina já previsíveis, mas, em contrapartida, há

situações inusitadas e até difíceis de prevê quando, na ausência do professor, os estagiários se vem compelidos a substituir a professora sem que ainda tenham a licença para ensinar. As estagiárias são bem recebidas mais para atender a professora na sua falta do que para as partilhas da experiência docente em marcha. A maioria dessas professoras segue uma prática tradicional não somente pela forma em que viabilizam o conteúdo para os anos iniciais de escolarização, mas também pelos suportes de apoio tecnológicos de que se valem. Confundem, quase sempre, que ao recorrer tecnologias digitais estariam garantindo o novo e a inovação, se declarando autores de uma prática diferente. Mas estão se revelando docentes de uma tendência tradicional com poucos sinais de transformação.

O caminho perscrutado para formação do professor, em particular, em pedagogia, não é simples, nem tampouco fácil, insistimos. Muitos desses alunos e alunas, saem do curso sem saber por onde começar. E a falta de um bom começo sem direção pode custar muito na formação de novas gerações. Pede-se preparo permanente. Nenhum licenciando aprende a ensinar e a se tornar professor de um dia para o outro, mas durante toda vida profissional e qualificação continuada.

Afirmamos, ao fim, de acordo com o balanço das entrevistas-narrativas dos professores eleitos para este estudo, que o desenvolvimento do estágio supervisionado não basta que seja obrigatório, mas com um número maior de horas ou horas adequadamente aproveitadas, de modo que as estagiárias possam viver a experiência do estágio, sem queixumes (sobretudo, “falta de tempo”). Estágio com todas as possibilidades que ele permite. O professor cuida da vida do aluno, seu destino, suas histórias. O estágio, num diálogo fecundo do movimento de idas e vindas entre a teoria e a prática sinaliza a grandeza do ofício de professorar e possibilita instrumentos para começar a profissão de professor/a. Estágio, uma experiência que permite conhecer a realidade, traduzida como a prática objetiva, tomando-se essa realidade objeto de conhecimento, referência, para, a seguir, prefigurar a realidade que se quer (PIMENTA, 2011). O estágio exige, no entanto, que seja realizado a partir de uma revisão rigorosa da teoria indicada para o estudo e orientação da prática que não se inicia, de forma alguma, quando se dá início a prática.

A consistência da teoria tem especial relevância no desenvolvimento do estágio. Além disso, a escolha da escola é de elevada importância, pois que este espaço precisa garantir condições objetivas de trabalho ao professor e, assim, ao estagiário de modo que este não tenha a profissão como um bico e se afirme no magistério. A formação inicial dá base todo



esse processo de construção da profissão do professor. Por essa razão, o presente artigo fruto da pesquisa desenvolvida voltada para o desenvolvimento do estágio supervisionado obrigatório durante a iniciação à docência, de olho nas tecnologias que serviram de apoio didático, e, portanto, que serviram para educar, marca definitivamente a formação de professores em formação, sobretudo “no desejo de docer e encantar-se com a profissão”, (ROMAO, 2018) ainda que o contrário seja também possível.

## Referências

CARVALHO, Ana Carolina De Souza. **Importância da inserção de filmes e vídeos na prática docente no ensino fundamental I**. acesso em 15 de novembro de 2019.

CHENÉ, Adéle. **A narrativa de formação e a formação de formadores**. O método (auto)biográfico e a formação; Organizadores: Antônio Nóvoa, Mathias Finger. Trad. Maria Nóvoa. – 2. Ed. – Natal, RN: EDUFRN, 2014.

CASTILLO, Daniel Prieto. Presencia de la comunicación educativa. In: Roberto Aparici (coord). **Comunicação Educativa en la sociedad de la información, Madrid: UNED, 2006**.

CLANDININ, Jean e CONNELLY, Michael. **Pesquisa Narrativa: experiência e história em Pesquisa Qualitativa**. Uberlândia: EDUFU, 2015.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia, 2007: saberes necessários para a prática educativa**. Paz e Terra, São Paulo, 2007.

GONZÁLEZ, Construyendo la nueva agenda de la Educación a Distância. Marta Mena (compiladora). Buenos Aires: La Coruja, 2007.

LAVILLE, Christian e DIONNE Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o que: sobre o ofício de professor**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. - São Paulo, SP: Ed. 34, 2000.  
LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** Trad. Paulo Neves. Ed 34, 2001.

MASETTO, Marcos T. **MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E O USO DA TECNOLOGIA**. Novas tecnologias e mediação pedagógica. José Manuel Moran, Marcos T. Masetto, Marilda Aparecida Behrens. - Campinas, SP: Papirus. 2000.

MOTTA, Luiz Gonzaga. **Análise crítica da narrativa / Luiz Gonzaga Motta**. – Brasília:

Editora Universidade de Brasília, 2013.

MORAN, José Manuel. **O Vídeo na Sala de Aula**. Revista Comunicação & Educação. São Paulo, ECA-Ed. Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. de 1995. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2014/03/vidsal.pdf>. Acesso em 15 de novembro de 2019.

PESSOA, Fernando. **Livro do desassossego**. Rio de Janeiro: Tinta da China, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação de Professores: unidade Teoria e Prática?** São Paulo: Cortez, 10ª. Ed., 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poesis- Volume 3, números 3 e 4 pp. 5-24, 9. 5-24 2006

RANCIERI Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

RESNICK, Mitchel. **Repensando o Aprendizado na Era Digital**. Disponível em [llk.media.mit.edu > papers > rethinkport](http://llk.media.mit.edu/papers/rethinkport). Acesso em 28 de janeiro de 2020.

ROMÃO, Eliana, NASCIMENTO, Victor Wladimir Cerqueira e SOUZA JÚNIOR, Carlos Menezes. **O professor e à docência na sociedade atual: entre direitos, deveres e tensões**. Flores, M. A., Coutinho, C., & Lencastre, J. A. (org.) (2014).

ROMÃO, Eliana, TRINDADE, Rui e SOUZA JÚNIOR, Carlos Menezes. **(Com)viver em rede e aprender enredado: desafios para didática on-line**. Didática on-line: teorias e práticas /Maria Neide Sobral, Carlos Magno Gomes, Eliana Romão, organizadores. – Maceió: EDUFAL, 2017.

ROMÃO, Eliana. Da minha vida “só” eu sei: narrativas como possibilidade de educação e comunicação. In: **5º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa**, v. 1, 2016, p. 1233-1242. Acesso em: 05 out. 2019.

ROMÃO, Eliana. Educação do educador na sociedade maquina: ética e estética da docência e o desejo de docender. **Filos e Educ**. Campinas SP, v.30, n. 1. 2018.

SANTO AGOSTINHO. **Confissões**. Editora Martin Claret – Rua Alegrete, 62 – Bairro Sumaré CEP 01254-010 – São Paulo – SP, 2002.

*Recebido: abril/2023.*

*Publicado: dezembro/2023.*

SOARES, Conceição SANTOS, Ednéa. Artefatos tecnoculturais nos processo pedagógicos: usos e implicações para os currículos. **Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. José Carlos Libâneo e Nilda Alves (orgs). São Paulo: Cortês, 2012

SANCHO, Juana Maria. **Para uma Tecnologia Educacional**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SOBRAL, Maria Neide. **Didática on-line: narrativa de si**. Didática on-line: teorias e práticas /Maria Neide Sobral, Carlos Magno Gomes, Eliana Romão, organizadores. – Maceió: EDUFAL, 2017.

SOUSA, Maria Goreti da Silva e CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. **A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores**. Horizontes, v. 33, n. 2, p. 149-158, jul./dez. 2015.

*Recebido: abril/2023.*

*Publicado: dezembro/2023.*