
VICKTÓRIA VALENTE

A Formação do Futuro Professor de Língua Espanhola: Reflexões e Desafios do Ensino Remoto durante a Pandemia da Covid-19


Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, Campus Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora prof.^a Dra. Ângela Luzia Garay Flain


Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 25/11/2024.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Ângela Luzia Garay Flain (UFFS)

Documento assinado digitalmente
 **ANGELA LUZIA GARAY FLAIN**
Data: 26/11/2024 07:51:33-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Claudia Andrea Rost Snichelotto (UFFS)

Documento assinado digitalmente
 **CLAUDIA ANDREA ROST SNICHELOTTO**
Data: 29/11/2024 10:29:25-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Roberta Kolling Escalante (UFFS)

Documento assinado digitalmente
 **ROBERTA KOLLING ESCALANTE**
Data: 26/11/2024 16:30:22-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

A formação do futuro professor de língua espanhola: reflexões e desafios do ensino remoto durante a pandemia da covid-19¹

Vicktória Valente Machado²

viiickvalente@gmail.com

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo analisar as experiências de estágio em língua espanhola durante a pandemia da COVID-19, que ocorreu, através do formato remoto emergencial, na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). A pesquisa apresenta o Programa de Residência Pedagógica (PRP), e suas contribuições para a formação docente, analisando como ocorreu o processo da prática docente durante o período pandêmico, bem como a importância dos recursos tecnológicos e as adversidades neste contexto. A metodologia adotada foi a pesquisa documental, que envolveu a coleta e análise de relatórios de estágio para compreender os desafios, adaptações e uso de tecnologias no ensino remoto de espanhol durante a pandemia de 2020. Os dados foram organizados a partir de cinco relatórios de duplas de estudantes do curso de Letras Português e Espanhol, matriculados no Estágio Supervisionado de Língua Espanhola IV, priorizando fontes que abordassem estratégias de adaptação do processo de estagiar por meio das telas digitais, os desafios enfrentados por professores e estudantes, e os benefícios desta experiência. Os resultados da pesquisa, mostraram como o acesso a internet e aparelhos eletrônicos prejudicaram de forma significativa a interação entre professores e alunos. E, destacam os aspectos positivos de experienciar novas metodologias de ensino, contribuindo para a formação do futuro professor.

PALAVRAS-CHAVE: Programa de Residência Pedagógica; ensino remoto; pandemia; estágio supervisionado.

Introdução

A formação docente é um processo contínuo, e o estágio curricular supervisionado geralmente é o primeiro contato do futuro professor com a realidade da sala de aula. Nesse momento, o acadêmico tem a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo de sua trajetória acadêmica. No entanto, a chegada da pandemia da COVID-19 em 2020 trouxe mudanças significativas para esse cenário. Em cumprimento à portaria nº 323, de 17 de março de 2020, escolas e universidades foram fechadas, e o ensino presencial precisou ser transformado em formato remoto, mediado pelas telas digitais.

Esse novo contexto exigiu uma reconfiguração das práticas pedagógicas e a adaptação do estágio docente, agora realizado de maneira remota. Segundo Rondini et al. (2020, p.43):

A pandemia da Covid-19 trouxe inúmeras modificações em nosso cotidiano, por conta das medidas sanitárias e do distanciamento social. Um dos setores mais afetados foi o educacional, de modo que as atividades pedagógicas presenciais foram

¹ Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II. Orientador(a) Prof(a). Dr(a). Angela Flain.

² Acadêmica da 10ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

suspensas e os órgãos reguladores nacionais indicaram a continuidade do semestre letivo, por meio de atividades remotas.

Diante desse cenário, as instituições de ensino, como a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), precisaram se adaptar rapidamente ao ensino remoto emergencial, que é diferente do Ensino a distância (EAD).³ Assim, este trabalho tem por objetivo analisar as experiências de estágio supervisionado IV em língua espanhola e, destacar como o uso de ferramentas digitais se tornou essencial para garantir a continuidade das atividades acadêmicas, no caso do ensino remoto, ressaltando aspectos positivos e negativos relacionados ao formato remoto.

Esta pesquisa pretende, também, contextualizar as experiências de estágio em língua espanhola no ensino remoto, na UFFS, para, em seguida, analisar os resultados obtidos sob a perspectiva dos estagiários. Para isso, serão analisados os relatórios de cinco duplas de acadêmicos do curso de Letras – Português e Espanhol, da UFFS (campus Chapecó), que participaram do estágio de Língua Espanhola IV, nesse formato, integrando o SubProjeto de Letras Português e Espanhol do Programa Residência Pedagógica (PRP), Campus Chapecó, durante a pandemia da COVID-19.

A estrutura deste artigo inicia-se com a apresentação do PRP, descrevendo a sua importância na formação docente e, como ocorreu seu funcionamento no contexto do Subprojeto do curso de Letras Português e Espanhol, Campus Chapecó. Em seguida, a análise dos relatórios de estágio produzidos pelos estagiários, enfatizando as vivências, desafios e estratégias pedagógicas relatadas durante a experiência de estagiar em um formato de ensino utilizando ferramentas tecnológicas. Por fim, o trabalho apresenta as conclusões sobre os relatos de estágio, apresentando os pontos negativos e positivos do ensino remoto.

1 Referencial teórico

O presente trabalho buscou compreender desafios, estratégias e vivências durante a pandemia. A aprendizagem, como destaca Leffa (2016), depende da criação de condições adequadas e do uso de recursos disponíveis para que ocorra efetivamente. A necessidade de adaptação dos educadores às novas tecnologias é enfatizada por Rondini (2020), que alertam para a constante evolução dessas ferramentas. Moreira e Schlemmer (2020) sugerem que a transformação educacional exige uma mudança de paradigma, com foco na integração de

³ O Ensino Remoto Emergencial (ERE) se define por ser uma solução temporária para a continuidade das atividades educacionais em situações de emergência, como ocorreu durante a pandemia de COVID-19. Diferentemente da Educação a Distância (EaD), que é planejada para ocorrer nesse formato e utiliza plataformas específicas para a interação síncrona entre professores e alunos em ambientes virtuais.

novas tecnologias e na formação contínua dos educadores para atender às novas demandas da sociedade digital.

1.1 O programa institucional residência pedagógica

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) integra a Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, lançado em 2018, através do Edital nº 06/2018 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O objetivo central do PRP é proporcionar a imersão de futuros professores em ambientes escolares e qualificar a sua formação. De acordo com a Portaria CAPES nº 259, de 2019, o Art. 5º estabelece os objetivos do programa, sendo:

I - Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, promovendo a relação ativa entre teoria e prática profissional; II - Fortalecer e ampliar a parceria entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas de educação básica na formação inicial de professores.

Além disso, o PRP proporciona conhecimentos e aprendizagens essenciais para o desenvolvimento integral do futuro professor, ao mesmo tempo que oferece ao educando a oportunidade de desenvolver habilidades fundamentais. Nesse contexto, dentre outros objetivos destacam-se:

I. Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;

II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;

III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores. (Edital CAPES, 06/2018).

Visando a qualificação dos futuros professores, o PRP apresenta em seu projeto de docência alguns aspectos como, carga horária estendida, proporcionando aos alunos uma maior imersão em sala de aula e a integração na escola onde realizam o estágio. O residente deverá cumprir 440 horas de atividade na escola, conforme resolução da CAPES:

A residência pedagógica terá o total de 440 horas de atividades distribuídas da seguinte forma: “60 horas destinadas à ambientação na escola; 320 horas de imersão, sendo 100 de regência, que incluirá o planejamento e execução de pelo menos uma intervenção pedagógica; e 60 horas destinadas à elaboração de relatório final, avaliação e socialização de atividades. (Brasil, 2018a)”

A Residência Pedagógica é distribuída em etapas que incluem a observação, a participação no planejamento das aulas e a regência de aulas, sob a supervisão do professor preceptor. Dentre as finalidades do programa, destaca-se o objetivo de melhorar a ambientação dos discentes no espaço escolar, aproximando-os da realidade escolar e promovendo um aprendizado crítico e ativo. Essa experiência prática inclui a regência de classes, intervenções pedagógicas e a elaboração de relatórios e planos de aula, o que contribui para a construção das habilidades pedagógicas.

A reflexão crítica sobre a prática docente também é uma contribuição fundamental do programa. O contato direto com o ambiente escolar permite que o residente enfrente situações práticas e, ao mesmo tempo, reflita sobre elas de forma crítica. Isso é reforçado pelo entendimento de que a formação do professor vai além dos saberes teóricos, abrangendo a análise e a intervenção nas realidades escolares vivenciadas (UFFS, 2010, p. 23).

Outro aspecto importante do programa é a relação entre as universidades e as escolas da educação básica, o que promove uma parceria ativa e contínua entre essas duas instituições. Sendo assim, a escola tem um papel crucial na formação dos futuros professores. De acordo com a seguinte resolução (UFFS, 2018, p.1) é preciso “III - fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores;”

Além disso, o PRP possibilita a adequação dos cursos de licenciatura de acordo com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o que garante que a formação dos futuros professores esteja alinhada às exigências atuais da educação básica brasileira. Dentre essas adequações, destaca-se o planejamento didático e as metodologias de ensino de acordo com as orientações presentes na BNCC. Conforme documento oficial (UFFS, 2018, p.1) “IV - promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).”

Portanto, o Programa de Residência Pedagógica desempenha um papel crucial na formação dos futuros professores, promovendo a prática pedagógica de forma intensiva e reflexiva, fortalecendo os vínculos entre as instituições formadoras e as escolas e garantindo uma formação ajustada às demandas educacionais atuais.

1.1.1 Subprojeto do curso de Letras Português e Espanhol - Presencial e remoto

O PRP foi implementado pela primeira vez na UFFS, campus Chapecó, no ano de 2018. Seguindo os objetivos centrais da proposta do projeto, como qualificar a formação inicial dos futuros docentes, promover a ambientação dos residentes nas escolas, vivenciando a realidade escolar, desenvolver atividades didáticas unindo teoria e prática, dentre outros objetivos. Destaca-se o objetivo central do projeto institucional da universidade:

Fortalecer e qualificar o trabalho de Estágio Curricular Supervisionado, por meio de estudos pertinentes ao exercício da docência, da imersão coletivamente planejada e sistemática do aluno de licenciatura visando a vivência e a experimentação de situações concretas do cotidiano escolar e da sala de aula, por sua vez, do estreitamento permanente da relação entre os Cursos de Licenciatura da UFFS e a Educação Básica.(UFFS, 2018)

O subprojeto teve a duração total de 18 meses, na qual se desenvolveu a preparação dos residentes através de um momento formativo e preparatório, ambientação na escola-campo e o trabalho conjunto entre orientador e o preceptor. Além da imersão e prática de regência, na qual são dedicadas 320 horas que o residente participa ativamente do planejamento e da execução de atividades didáticas, além de desenvolver o planejamento pedagógico (UFFS, 2018).

A implementação do Programa de Residência Pedagógica (PRP) promoveu uma rica experiência de estágio presencial, proporcionando aos residentes uma convivência direta com a escola e seus discentes, conforme afirmam Flain e Paula (2021,). A imersão no ambiente escolar possibilitou aos futuros professores desenvolverem práticas pedagógicas mais contextualizadas, permitindo a elaboração de propostas de ensino que considerassem a realidade e as condições específicas da escola em que estavam inseridos.

Vivenciar o cotidiano na escola favoreceu a reflexão sobre seu funcionamento e a criação de alternativas pedagógicas, como o desenvolvimento de projetos, oficinas e visitas a espaços que complementam o conhecimento dos alunos. Nesse sentido, o estágio presencial não apenas contribuiu para a formação profissional dos estagiários, mas também para a melhoria da qualidade da educação oferecida na escola, alinhando-se à perspectiva de Romanowski (2007, p. 176), que destaca o papel essencial dos professores no desenvolvimento do processo de ensino: “Os professores são fundamentais no desenvolvimento do processo de ensino, o enfrentamento que realizam pode fazer diferença na melhoria da escola”. Assim, o estágio presencial no PRP proporcionou uma valiosa oportunidade de desenvolvimento de práticas pedagógicas alinhadas ao contexto social, impactando o desenvolvimento cultural e social da comunidade escolar.

O subprojeto do curso de Letras Português e Espanhol no curso de Letras, campus Chapecó, da UFFS, teve como objetivo central proporcionar uma experiência prática e imersiva para os discentes, com foco na integração entre teoria e prática pedagógica. Em um primeiro momento a implementação desse subprojeto ocorreu de forma presencial em parceria com a E.E.B Coronel Ernesto Bertaso e a E.E.B Bom Pastor, onde foram desenvolvidas além das regências em sala de aula, oficinas de língua espanhola, com o intuito de promover o ensino de aspectos linguísticos e culturais do idioma.

Todas as atividades foram desenvolvidas com alunos matriculados no ensino regular das escolas, envolvendo turmas do ensino fundamental e médio, estando sob a supervisão das preceptoras responsáveis as professoras as preceptoras Elizane Aparecida Lehr, Jezebel Batista Lopes e Tatiane Percio, responsáveis pelo subprojeto de Língua Portuguesa - LP e Língua Espanhola- LE, além da coordenadora geral do PRP.

A implementação do PRP em Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II e Médio, aconteceu de forma presencial e foi conduzida sob a supervisão da professora orientadora do projeto, Dra. Cláudia Rost. O foco principal foi o desenvolvimento de competências em leitura, oralidade e escrita, por meio de oficinas realizadas nas escolas e da aplicação de sequências didáticas em sala de aula, sob a supervisão das professoras preceptoras Jezebel Batista e Elizane Lehr. Além disso, o ensino de Língua Portuguesa durante o PRP buscou estimular o desenvolvimento cognitivo dos alunos, promovendo habilidades essenciais para sua formação integral.

Todas as atividades foram desenvolvidas com alunos matriculados no ensino regular das escolas, envolvendo turmas do ensino fundamental e médio. Para cumprir a carga horária de 440h do projeto foram oferecidas atividades voltadas ao ensino de Espanhol. Visando as habilidades como compreensão oral e escrita, produção escrita e habilidades linguísticas, além de desenvolver e proporcionar o acesso ao conhecimento e a cultura dos países hispano falantes.

No contexto do ensino de Língua Espanhola, o PRP na UFFS (Campus Chapecó) foi implementado sob a forma de um projeto de extensão, uma vez que, em muitas escolas, a disciplina não é oferecida no currículo regular. Tal realidade resulta, em parte, das mudanças introduzidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, que, em conformidade com a Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 11, § 4º, determina que o ensino de língua espanhola seja opcional, enquanto o ensino de língua inglesa é obrigatório.

O projeto do curso surgiu como resposta à ausência da disciplina de língua espanhola no currículo regular das escolas, que impossibilitaria a realização do estágio, um componente

essencial da grade curricular do curso de Letras da UFFS. Diante deste cenário se fez necessário buscar alternativas viáveis para repensar essa problemática e garantir a formação prática e teórica dos futuros professores.

Dentre os objetivos do curso de espanhol destaca-se a aprendizagem significativa das da língua espanhola, com ênfase na comunicação básica, além de promover o conhecimento dos aspectos culturais dos países hispanohablantes. Com isso, busca-se ampliar as possibilidades de interação dos alunos com a língua de forma ativa e aplicável ao cotidiano, estimulando o uso da língua em situações reais de comunicação.

O conteúdo das aulas foram voltados para a aprendizagem da língua espanhola em contextos que envolvem a comunicação pessoal e social, como, por exemplo, falar sobre si mesmo, relatar situações do seu entorno e comunicar-se em situações cotidianas, como uma viagem, compras, ou até mesmo em interações formais e informais, como por meio de correspondências eletrônicas. A proposta pedagógica visou não apenas ensinar a estrutura linguística, mas também o uso prático da língua, facilitando a adaptação dos alunos a situações de comunicação em diferentes contextos.

A proposta das aulas buscou alternativas pedagógicas que estimulassem a formação integral do aluno, tanto no aspecto linguístico quanto cultural. Este projeto, portanto, se configurou como uma importante contribuição para a formação de professores de língua espanhola capacitados, conscientes e comprometidos com o processo de transformação social através da educação.

Entre 2018 e 2019, o PRP foi desenvolvido de forma presencial, abrangendo as ofertas de língua portuguesa e espanhola. Com o encerramento do projeto, em 2020, o estágio passou a ser realizado exclusivamente como disciplina obrigatória no componente curricular do curso de Letras.

Além de ampliar as oportunidades no mercado de trabalho, para professores de língua espanhola, a oferta do espanhol é de grande importância no contexto educacional e social, especialmente em um país como o Brasil, que faz fronteira com países hispano falantes. Outro fator relevante é a crescente imigração de venezuelanos, na qual se faz necessária a integração linguística e cultural, promovendo a inclusão social desse público.

O estágio supervisionado em língua espanhola ocorreu de forma remota devido a pandemia da COVID-19, com isto, se fez necessário um novo modelo educacional. As instituições de ensino foram obrigadas a se reformular e a utilizar recursos tecnológicos, para que, conseguissem dar sequência a programação letiva em meio a adaptações no sistema

educacional, devido a pandemia. Essas alterações no estágio realizado na UFFS, dispõe no seguinte documento que:

Atualmente, em função da pandemia do Coronavírus, é importante se ler (e aplicar) os ordenamentos internos da UFFS, sempre à luz da Resolução CONSUNI/UFFS nº 35/2020, que “Estabelece o Protocolo de Biossegurança e diretrizes institucionais para preparação e execução do Plano Institucional de Retorno Gradual das Atividades Acadêmicas Suspensas, no âmbito da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) para o período de emergência de saúde frente à pandemia da COVID-19”. Assim, nos atuais ordenamentos internos da UFFS, onde se lê, “atividades presenciais”, deve-se observar se as mesmas estão autorizadas na modalidade remota. No caso dos estágios, os mesmos foram autorizados por força do Artigo 19, § 4º da referida Resolução (35/2020), bem como por força do §3º do Art. 1º da Portaria nº 544/MEC/2020. (Ofício Circular n. 14/2020-PROGRAD,2020,p, 6).

Assim, como alternativa de dar continuidade ao estágio de língua espanhola, durante a pandemia da COVID 19, conforme ocorreu a aprovação do modelo remoto nas escolas, foi desenvolvido em conjunto com a coordenação do curso de Letras Português e Espanhol, o projeto do curso. A proposta ocorreu em formato de cursos livres para alunos do Ensino Fundamental, 7º, 8º, e 9ºanos e aderiu ao sistema online via plataformas Jitsi e Google Classroom. De acordo com Paula e Flain (2021):

A conversão para o modo digital de um programa que era estritamente presencial vai acontecendo por uma imposição pragmática. Não haveria outra forma de desenvolver o trabalho; a própria história da educação na pandemia indica a necessidade de a formação docente também envolver os suportes digitais e suas infindas tecnologias. Dessa forma, o subprojeto de Português e Espanhol no curso de Letras, campus Chapecó, proporcionou aos discentes uma experiência inovadora e desafiadora, ao adequar o formato de ensino presencial para o remoto diante das condições impostas pela pandemia. Ao mesmo tempo em que possibilitou o ensino de espanhol em um cenário de escassez de oferta desse idioma nas escolas.

1.1.1.1 O ensino remoto em tempos de pandemia

De acordo com (Leffa, 2016, p. 80) “Em termos de criatividade, meu argumento principal é de que as coisas não vêm prontas para as nossas circunstâncias; temos que criar as condições para que a aprendizagem ocorra, usando os recursos que temos num determinado momento numa determinada aula”. Sendo assim, a aprendizagem não ocorre automaticamente e depende da criação de condições adequadas e ao contexto e aos recursos disponíveis em cada aula.

Sacristán (2017, p. 204), em consonância com essa concepção, defende que o entendimento do ensino depende da interação dos elementos envolvidos, enquanto a experiência permite ao professor se desenvolver em sua profissão. O autor defende que:

"Não se pode descobrir a realidade do que ocorre no ensino senão na própria interação de todos os elementos que intervêm nessa prática. Se os professores têm de planejá-la, conduzi-la e reorientá-la, sua competência está em saber se desempenhar em situações complexas, embora uma determinada rotinização do comportamento profissional simplifique tudo isso, de modo que o que parece complexo e dificilmente governável desde esquemas conscientes de atuação profissional se torna fácil e quase automático ou "rotineiro" para o professor socializado profissionalmente."

Durante o período da pandemia, as instituições de ensino utilizaram como ferramenta de ensino e comunicação, as ferramentas digitais. O processo de aprendizagem, segundo Vygotsky (1978, apud Leffa, 2016, p. 291), é socialmente construído por meio da interação, o que evidencia a importância do contato direto para o desenvolvimento cognitivo. A interação entre os indivíduos desempenha a função de construir mecanismos de conhecimentos, incluindo a aquisição da linguagem.

Avelino e Mendes (2020) destacam que, durante o ensino remoto, muitos alunos enfrentaram dificuldades devido ao acesso limitado aos recursos tecnológicos. De acordo com os autores, muitos estudantes tinham acesso apenas a dispositivos móveis, como celulares, para participar das atividades educacionais. Além disso, a instabilidade nas conexões à internet também tornou-se um obstáculo no processo de aprendizado.

Conforme Martins (2020, p. 11) , "A pandemia escancarou, também, o quão prejudicial é a falta de acesso universal aos recursos tecnológicos digitais de informação e comunicação". De acordo com o autor, a falta de acesso a estes recursos trouxe impactos negativos ao processo de aprendizagem, o qual dificultou a continuidade das atividades de ensino.

Rondini et al. (2020) enfatiza a necessidade de os educadores estarem atentos ao uso de novas ferramentas digitais no processo de ensino. Os autores afirmam que a rápida evolução tecnológica exige que os professores estejam preparados para possíveis reformulações nas práticas pedagógicas, adaptando-se a diferentes contextos de ensino. Sugerindo que no futuro a educação exigirá uma adaptação contínua dos educadores, que precisarão integrar novas tecnologias de forma eficaz em suas metodologias educacionais.

Nesse sentido, Moreira e Schlemmer (2020, p. 6) afirmam que "não é uma utopia considerar as tecnologias como uma oportunidade de inovação, de integração, inclusão, flexibilização, abertura, personalização de percursos de aprendizagem, mas esta realidade

exige uma mudança de paradigma." Os autores destacam que as tecnologias podem representar uma ferramenta importante para mediar as práticas educacionais, compreendendo novas possibilidades de aprendizado. No entanto, para que essa transformação seja de fato efetiva, é necessário que ocorra uma mudança nos modelos de ensino atuais.

Moreira, Schlemmer (2020, p. 6) afirmam que:

“Este cenário exige, pois, que após este período de emergência mundial, se pense em criar e desenvolver estruturas que respondam a estas mudanças e às necessidades da formação docente e de educação ao longo da vida, que realcem a realidade multifacetada, multidimensional, multidisciplinar e multicultural, assim como a articulação de saberes que se exige aos atuais professores/formadores, integrados nesta sociedade digital em rede.”

Os autores destacam que após o período pandêmico é necessário repensar os modelos educacionais para que seja possível atender às novas demandas da sociedade, promovendo uma educação integrada multiplicidade da realidade. A formação contínua dos educadores, com foco na integração dos meios digitais é outro fator que torna-se imprescindível nesse processo.

Conforme afirmam Junior, Borges e Araújo (2020, p. 6), é essencial que professores e alunos recebam auxílio e acesso para utilizar recursos tecnológicos, garantindo a efetividade do ensino remoto. Os autores ressaltam a necessidade de disponibilizar aparelhos adequados para garantir de fato uma comunicação efetiva. Especificamente na experiência de ensino durante a pandemia, defendem a importância de fornecer computadores e a preparação adequada para que professores e alunos possam utilizar as plataformas virtuais de aprendizagem.

1.1.1.1.1 Ensino remoto e o estágio supervisionado em língua espanhola na UFFS - Campus Chapecó

Diante das restrições impostas pela pandemia da COVID-19 e das adaptações necessárias para a realização dos estágios supervisionados, o uso de ferramentas digitais emergiu como a única solução viável para a continuidade das atividades educacionais. Em resposta a essa demanda, o Ofício Circular n. 14/2020-PROGRAD autorizou que os estágios pudessem ser ofertados no formato online.

A realização dos estágios no formato remoto não foi o único desafio enfrentado. Assim como no estágio presencial, houve a necessidade de adaptar o estágio como um curso livre para os alunos do ensino fundamental matriculados nas escolas públicas do Estado de Santa Catarina. Nesse novo cenário, as aulas síncronas foram conduzidas pela plataforma Jitsi Meet, enquanto as atividades assíncronas foram disponibilizadas no Google Classroom. Os

acadêmicos elaboraram planos de ensino, considerando estratégias pedagógicas adequadas ao formato online e levando em conta o nível de conhecimento dos alunos em língua espanhola.

O uso de materiais didáticos adequados ao nível dos alunos foi uma das principais preocupações durante o planejamento das atividades. Como afirma Leffa (2016, p. 106), "para que a aprendizagem ocorra, é também necessário que o material entregue ao aluno esteja adequado ao nível de conhecimento do conteúdo a ser desenvolvido". Dessa forma, o curso teve como objetivo principal apresentar aos alunos noções básicas de espanhol, além de abordar aspectos culturais dos países hispanohablantes.

No entanto, a aplicação das aulas remotas enfrentou obstáculos, como a baixa participação dos alunos nos momentos de interação síncrona, o que dificultou a comunicação entre professor e estudante e, conseqüentemente, tornou o processo de ensino-aprendizagem mais desafiador. Nesse sentido, Libâneo (1994, p. 29) ressalta que "o processo de ensino é uma atividade conjunta de professores e alunos". Ademais, evidenciou a necessidade de aprender e adaptar-se rapidamente a novas ferramentas tecnológicas gerando de certa forma dificuldade no acesso a novas plataformas de ensino, devido a falta de capacitação para esse formato de ensino.

Incentivar a participação em ambientes virtuais de ensino mostrou-se um desafio significativo, especialmente quando se considera que muitos alunos não possuem um ambiente adequado para estudar, como destacam Avelino e Mendes (2020). Para lidar com essas dificuldades, a avaliação dos alunos foi baseada na presença durante as aulas síncronas, nas atividades avaliativas propostas no Google Classroom e na leitura de materiais didáticos disponibilizados. O objetivo foi ampliar os conhecimentos dos alunos em língua espanhola, mesmo diante das limitações do ensino remoto.

Essas mudanças trouxeram reflexões importantes sobre a necessidade de o professor estar em constante processo de formação e adaptação às novas realidades educacionais. Não apenas o docente deve se adequar, mas políticas públicas também devem incentivar essas transformações, como apontam Avelino e Mendes (2020). Nesse sentido, o estágio remoto proporcionou uma oportunidade de extrema importância para repensar as práticas de ensino, e embora o processo tenha apresentado desafios, a experiência foi enriquecedora, oferecendo subsídios para futuras adaptações nas práticas pedagógicas.

As vivências proporcionadas nesse contexto de estágio, juntamente com a experiência de ministrar aulas de espanhol, foram fundamentais para a construção da identidade de um futuro professor. Ao vivenciar o âmbito escolar, o acadêmico compreende como aplicar um planejamento pedagógico de acordo com as necessidades e limites naquele contexto de

ensino, promovendo um processo de ensino mais eficaz. Leffa (2016, p. 80) destaca que o "professor ideal" de Língua Estrangeira deve possuir três atributos essenciais: criatividade, intuição e paixão. Esses atributos, combinados com a experiência prática, contribuem significativamente para a formação docente.

A experiência no ensino remoto também permitiu compreender a importância de desenvolver materiais e estratégias de ensino que dialoguem com o nível de conhecimento dos alunos. Conforme Leffa (2016), é necessário criar conexões entre o conhecimento prévio do aluno e os novos conteúdos de Língua Estrangeira, utilizando recursos didáticos que atendam às suas demandas específicas.

Por fim, a prática do estágio prepara para lidar com os desafios da sala de aula e proporciona uma aproximação crucial entre a teoria estudada na universidade e a realidade escolar. Como afirma Pimenta & Lima (2005/2006, p. 20), "o estágio deixa de ser considerado apenas como um componente curricular obrigatório, passando a integrar o corpo de conhecimentos da formação docente". Assim, o estágio não é apenas uma exigência acadêmica, mas o início da jornada de construção da identidade profissional docente.

2 Metodologia de pesquisa

Neste trabalho, optamos pela pesquisa documental, que é uma metodologia que compreende a coleta de informações e análise de documentos, como relatórios, artigos e leis dentre outros documentos. Segundo Gil (2017) é necessário realizar uma busca de dados fundamentados, considerando que a veracidade e relevância das fontes escolhidas influenciarão os resultados da pesquisa.

Dentre os objetivos deste trabalho está a contextualização da problemática acerca do tema central do artigo, definição das fontes, análise dos dados presentes nos documentos que serviram como fonte de consulta e a apresentação e reflexão dos resultados acerca da temática.

Neste caso, os documentos utilizados para a coleta de dados foram cinco relatórios de estágio em língua espanhola, do curso de Letras Português e Espanhol, da UFFS, que ocorreram no ano de 2020, durante a pandemia da COVID-19, nos quais os acadêmicos descrevem as reflexões sobre a prática docente no formato remoto.

Os relatos contemplam as informações de 10 estudantes que realizaram o estágio em duplas, na qual resultaram 5 duplas que foram nomeadas na análise como: dupla 1,2, 3, 4 e 5 e, que descrevem as experiências da prática docente utilizando como ferramenta de ensino as tecnologias digitais. De acordo com o subprojeto do curso, os estagiários ministraram as aulas

de espanhol para cinco turmas: 1A, 1B, 1C, 1D e 1E, nas quais, cada dupla era responsável por diferentes conteúdos.

O curso de espanhol foi ofertado a todos os estudantes do estado de Santa Catarina, com inscrições realizadas de forma online por meio de um formulário disponibilizado na plataforma Google. A divulgação ocorreu pelas redes sociais, como WhatsApp, Instagram e Facebook, sendo o curso totalmente gratuito.

As aulas ocorriam através da plataforma Jitsi Meet, uma ferramenta digital que permite compartilhar conteúdos através da transmissão de imagens e áudios. Por meio deste canal de comunicação era possível a interação entre os estagiários e estudantes. A plataforma Google Classroom foi outro recurso utilizado durante o estágio, na qual foi possível disponibilizar atividades e materiais de apoio aos alunos do curso de espanhol.

Cabe ressaltar que dentre os relatórios que foram analisados, consta a experiência da autora deste artigo e sua colega de estágio. Além disso, a análise dos dados buscou compreender quais foram os desafios enfrentados nesse modelo de ensino, como ocorreu o processo de adaptação às tecnologias digitais, o acesso a internet e recursos tecnológicos e as mudanças necessárias na metodologia de ensino.

A pesquisa documental ocorreu em etapas, na qual foram coletadas de forma digital as informações presentes nos relatórios, disponibilizados pela orientadora do estágio. Os relatórios foram realizados como forma de avaliação e ressaltando que dentre o critério da seleção das fontes de análise, priorizou-se aqueles que descreveram as dificuldades e adaptações necessárias ao ensino remoto.

O curso “A língua espanhola na vida cotidiana” ocorreu de forma online, voltado para estudantes do Ensino Fundamental, com idades entre 11 e 13 anos, regularmente matriculados no 7º, 8º e 9º. Os encontros ocorreram no período noturno, das 19h às 20h30, com início em 19 de outubro e término em 23 de novembro. As aulas foram planejadas para ocorrer de forma Síncrona às segundas- feiras, das dezenove às vinte e trinta minutos, e nas quartas- feiras de forma Assíncrona, totalizando cinco encontros e ,mais às atividades. Os planos elaborados e de acordo com as adaptações do ensino remoto, utilizando como sabe slides, vídeos, imagens, música, entre outros. No final do curso, os alunos que atingiram 75% de frequência receberam um certificado de conclusão.

2.1 Análise das práticas docentes no ensino remoto em tempos de pandemia

Dentre as adversidades do ensino remoto, o relato da dupla 1 destacou os desafios enfrentados pelos participantes do curso em relação ao domínio das tecnologias digitais. Essas

dificuldades evidenciaram as desigualdades de acesso e a falta de familiaridade com as ferramentas tecnológicas por parte dos estudantes.

Para os estagiários e alunos, o ensino remoto exigiu não apenas adaptação às novas plataformas, mas também um aprendizado sobre como utilizá-las nesse novo espaço de aprendizagem. Esse novo contexto trouxe a necessidade de adaptação às ferramentas digitais, além de alterar as formas de interação entre aulas e professores, proporcionando um novo processo de ensino-aprendizagem, conforme apontam autores como, Araujo, 2024; Junior, 2024 e Borges, 2024.

O relato também destaca dificuldades na conexão com a internet, na qual muitas vezes prejudicou a aplicação de algumas atividades, sendo necessária a adaptação da didática proposta pelo professor estagiário. Além disso, essa nova forma de interação, mediada pela tela, refletiu na interação ativa nas aulas, devido à timidez dos alunos. Apesar da baixa participação deles, os informantes destacam que os alunos que participaram ativamente conseguiram aproveitar o conteúdo transmitido de forma significativa.

Apesar dos desafios, o relato evidencia que a construção de novos espaços de aprendizagem por meio das salas de aula virtuais também trouxe oportunidades de aprendizado. A utilização de tecnologias mediadoras da comunicação permitiu a criação de novas formas de interação, contribuindo para a reflexão sobre outras alternativas de ensino.

A análise feita com base no relatório da dupla 2 sugere que as principais dificuldades do ensino remoto estariam relacionadas ao acesso à tecnologia, às mudanças significativas que foram impostas por esse novo formato e à falta de conhecimento de recursos digitais. Segundo Alves (2023, p. 350):

A mediação das tecnologias, especialmente as digitais, no processo de ensino aprendizagem da educação, destacando a educação básica, sempre se constituiu em um grande desafio a ser vencido. Desafio, por que o cenário escolar apresenta dificuldades como: o acesso e interação a esses artefatos culturais e tecnológicos por parte dos estudantes e às vezes, até dos professores;

Destaca-se os desafios enfrentados durante as aulas *online*, especificamente relacionados a problemas tecnológicos, como falhas de áudio e internet dos aparelhos tecnológicos e a ausência de microfones por parte dos alunos. Dessa forma, a pandemia evidenciou, como a falta de acesso aos recursos tecnológicos pode restringir o acesso à informação (MARTINS, 2020).

Esse fator limitou a participação oral em algumas aulas, fazendo com que os estudantes se comunicassem apenas pelo chat da plataforma de ensino. Desta forma, a falta de equipamentos adequados gerou empecilhos ao processo de ensino-aprendizagem. Isso refletiu

no interesse dos estudantes no decorrer das aulas, devido a falta de interação nas atividades, compreendendo uma perda de uma participação ativa. Conforme afirmam Junior, Borges e Araújo (2020, p. 6):

Sem dúvida, professores e estudantes precisam de apoio técnico e tecnológico para a educação não presencial. É indispensável ensiná-los a usar os softwares adequados, bem como fornecer-lhes os dispositivos necessários para o trabalho pedagógico e garantir condições adequadas de comunicação. No contexto da pandemia e do ensino remoto, isso significaria disponibilizar computadores e acesso à internet, e também oferecer treinamentos para usarem softwares de videoconferência e o ambiente virtual de aprendizagem. Esse seria o primeiro passo.

O relato descrito pela dupla 2 aborda a experiência dos alunos inscritos no curso de espanhol, destacando que em algumas turmas, a participação dos alunos no início das aulas foi baixa, mas que houve uma melhora gradativa à medida que eles perderam a timidez e, no decorrer do processo de ensino, começaram a participar de forma ativa nas aulas. Em uma turma, foi ressaltado que houve uma menor participação, com apenas três dos cinco alunos participando ativamente, o que afetou o processo de ensino-aprendizagem.

O registro conclui que apesar das adversidades o estágio supervisionado durante o ensino remoto foi uma experiência que proporcionou diferentes aprendizados, ao lidar com um fator “novo” relacionando as ferramentas digitais e as práticas pedagógicas, refletindo nas adequações necessárias desse formato para que se mantenha dentro do espaço escolar em um mundo pós-pandemia. Ver as tecnologias como uma oportunidade para possibilitar novos meios de aprendizagem e promover a inclusão deste recurso no ambiente educacional não é um sonho irrealizável, mas essa realidade exige mudanças nos paradigmas atuais (MOREIRA, 2020; SCHLEMMER, 2020)

A descrição da prática de docência da dupla 3 aponta a falta de interação dos alunos no início das aulas como um dos principais desafios no formato *online*. A baixa adesão devido a resistência dos alunos para ligar o microfone ou a câmera, afetou diretamente as aulas. Esse fato resultou na dificuldade em engajar a turma devido a falta de comunicação. Apesar disso, o documento destaca que no decorrer das aulas ocorreu uma mudança positiva na participação dos estudantes. O registro descreve que os estudantes utilizaram mais o áudio para interagir, resultando em um processo de aprendizagem mais ativo.

Desde a dificuldade inicial de engajar os estudantes até um avanço positivo no decorrer das aulas, o relato revela a importância de utilizar estratégias que estimulem a participação ativa, como atividades práticas e interativas, e criar dinâmicas que envolvam a turma. A descrição do estágio analisado nessa sessão, também sugere a necessidade de

desenvolver práticas pedagógicas para incentivar o uso de câmeras e a participação dos alunos, aspectos que poderiam melhorar a qualidade do ensino remoto.

O relato do dupla 4 destaca que um dos primeiros desafios enfrentados foi a adaptação a plataforma Jitsi Meet que foi utilizada para a aplicação das aulas no formato de ensino remoto. Foi necessária a adaptação dos estagiários visto que ocorreram durante esse processo problemas que exigiam treinamento destas ferramentas digitais.

O texto destaca que os testes feitos para o uso da plataforma foram essenciais para aplicação e familiarização nas aulas remotas. Este cenário exige que, após o período pandêmico, se desenvolvam e implementem novas alternativas que se adéquem às crescentes necessidades de formação dos educadores no âmbito digital (MOREIRA, 2020; SCHLEMMER, 2020).

De acordo com o relatório, apesar da prévia preparação na aplicação das aulas, ocorreram falhas técnicas durante o uso destas tecnologias. Como a falha na conexão da internet e problemas de áudio, limitando a interação entre professor e estudante durante as aulas. Ao se tratar de um curso voltado à aprendizagem de língua espanhola, compreende-se que a interação entre professor e aluno é um fator essencial. Segundo Vygotsky (1978, apud Leffa, 2016, p. 291) “O ser humano adquire uma língua porque interage, em sociedade, com os outros seres humanos. Todo conhecimento, incluindo a língua, é construído socialmente através da interação.”

Em síntese, o relato da dupla 4 expõe que a participação dos estudantes variou significativamente entre as turmas do curso de espanhol. Destacando que em algumas turmas ocorreu a participação de forma mais ativa, enquanto em outros grupos devido a timidez, fatores como o uso das plataformas digitais e o ambiente na qual o aluno estava inserido influenciou negativamente no processo de ensino-aprendizagem.

O relato de experiência da dupla 5 descreve que o estágio remoto na formação docente proporcionou vivências desafiadoras e enriquecedoras, pois foi necessário adaptar práticas pedagógicas através de um cenário que exigiu ajustes nas estratégias de ensino e o uso das ferramentas digitais. As dificuldades relatadas surgiram já no início da primeira aula, com problemas técnicos relacionados ao uso das tecnologias: o slide não avançava, o som dos microfones foi interrompido, e alguns alunos tiveram dificuldade para acessar as salas virtuais. Além disso, a conexão de internet estava instável, o que prejudicou o andamento das atividades.

A instabilidade da internet foi um dos maiores desafios relatados, exigindo dos estagiários uma constante adaptação das atividades planejadas. A flexibilidade na prática

pedagógica foi importante para garantir que, apesar das limitações tecnológicas, o processo de ensino-aprendizagem fosse mantido de forma produtiva. Utilizando como recurso dinâmicas interativas, vídeos e imagens. O uso das tecnologias, como a plataforma Jitsi Meet, permitiu a transmissão das aulas, mesmo em meio a imprevistos técnicos.

Apesar dos desafios enfrentados, a dupla relata que a tecnologia pode ampliar as possibilidades de ensino, promovendo através de um ambiente virtual a interação entre professores e alunos, algo que, apesar das dificuldades iniciais, tornou-se um espaço valioso para o aprendizado. Segundo Leffa (2016), a criatividade no ensino exige que o professor adapte e crie condições favoráveis para que o aprendizado aconteça. As circunstâncias ideais não são previamente dadas, sendo necessário utilizar os recursos disponíveis dependendo do contexto específico da aula para promover um ambiente de aprendizado ativo.

Além disso, é enfatizado no relato dessa dupla a importância da experiência de estágio para a construção das práticas docentes. Segundo Biazolli et al. (2017, apud, Sacristán, p.204,) quando os professores precisam planejar e conduzir suas aulas, sua atribuição é lidar com situações complexas.

As experiências relatadas pelos estagiários evidenciam adversidades semelhantes enfrentadas no ensino remoto durante a pandemia de COVID-19. Os desafios relacionados à adaptação ao ambiente digital e a falta de interação entre alunos e professores. A instabilidade da conexão de internet, que interferiu na aplicação de atividades planejadas. Sendo necessário a flexibilidade e adaptação do planejamento de aula dos estagiários. Além disso, a falta de equipamentos adequados, como microfones e câmeras, restringiu a comunicação oral e prejudicou a interação ativa em algumas turmas.

Considerações finais

Após a análise dos relatos das experiências de estágio supervisionado em Língua Espanhola IV, no formato remoto é perceptível que esse modelo de ensino apresentou diversos desafios, entre eles destacam-se as dificuldades de acesso e o uso das tecnologias digitais que evidenciaram os obstáculos enfrentados pelos estudantes e, com isso, a limitação na interação durante as aulas. Prejudicando a participação ativa dos estudantes e o processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, a falta de ferramentas tecnológicas e um ambiente adequado para o processo de aprendizagem também prejudicou o desempenho dos alunos durante as aulas. Ao experienciar algo novo, percebe-se que muitos estudantes se sentiram tímidos em participar ativamente nos momentos em que era necessário a interação direta com o professor.

Evidencia-se as dificuldades dos estudantes em compreender o conteúdo devido aos problemas de conexão com a internet ou insegurança ao interagirem diretamente com o professor mediante as telas digitais, prejudicando o processo de ensino-aprendizagem.

Este cenário ficou ainda mais claro durante a pandemia, quando a carência de acesso a recursos tecnológicos se mostrou um obstáculo para a continuidade do aprendizado de muitos alunos. Assim, é imprescindível que políticas públicas voltadas para a educação garantam a equidade no acesso a tecnologias, promovendo uma educação de qualidade para todos, independentemente das condições socioeconômicas.

Através das telas digitais não foi possível avaliar de forma significativa a participação do aluno durante as aulas. Evidentemente, a intenção de discutir temas sociais para o ensino da LE, o desenvolvimento sociocultural dos alunos, foi prejudicada por essa falta de contato entre o estagiário e o aluno, considerando que as aulas foram preparadas pensando na interação do estudante com o professor.

Dentre os aspectos positivos do ensino remoto aos estudantes, destacam-se as alternativas pedagógicas que foram reformuladas para se adaptar ao ensino remoto. Proporcionando um espaço de aprendizagem com a exposição de leituras, vídeos, imagens e dinâmicas que buscavam interagir diretamente com os alunos, contribuindo para o enriquecimento cultural e social, além do aprendizado da língua espanhola.

Na prática docente, o ensino remoto trouxe dificuldades significativas. Ao sair da sala de aula e ensinar uma língua estrangeira através de uma tela exigiu que os estagiários aprendessem a ministrar as aulas com novos recursos e metodologias diversificadas. Sendo necessário exercitar o uso das plataformas de ensino (Jitsi e Google Classroom), superando obstáculos devido à falta de formação para utilizar estes recursos. Os estagiários enfrentaram o desafio de adequar conteúdos e elaborar estratégias didáticas visando o aprendizado no ensino remoto, utilizando plataformas com as quais não possuíam formação adequada.

O acesso limitado por parte dos estudantes a recursos de tecnologia e a falta de internet de qualidade refletiu diretamente no planejamento feito pelos futuros professores, que precisou ser repensado para se adequar aos momentos em que não houve a interação necessária entre professor e aluno.

Para concluir, se destacam os pontos positivos de vivenciar a experiência de ensinar, utilizando como recurso, às tecnologias digitais: foi possível constatar que esse processo contribuiu para o aprimoramento de novas práticas de ensino nas quais foi preciso inovar, repensar e se adaptar a algo novo para os estagiários que participaram do estágio.

A análise evidenciou os desafios enfrentados no ensino remoto, especialmente relacionados ao acesso e ao domínio das tecnologias digitais por parte dos professores e alunos. Através da pesquisa compreendeu-se que as ferramentas tecnológicas, a instabilidade da internet e a baixa participação dos estudantes, impactou de forma negativa o processo de ensino-aprendizagem.

A imersão em um cenário atípico no âmbito educacional permitiu que os futuros professores desenvolvessem práticas de ensino para a construção da sua identidade docente, sendo mediador na construção de conhecimento, que precisou reinventar-se diante deste cenário. O desenvolvimento de novos espaços de aprendizagem e a adaptação às plataformas digitais possibilitaram a interação entre professores e alunos, promovendo a reflexão sobre novas alternativas pedagógicas. Esse contexto estimulou o desenvolvimento de práticas que visam a implementação das ferramentas digitais e a adaptação dos futuros professores. Assim, o estágio supervisionado remoto contribuiu de forma enriquecedora para a formação docente.

Referências

ALBERTI, B. **O contexto de ensino de língua espanhola como língua estrangeira em Chapecó-SC**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal da Fronteira Sul, 2015. Disponível em: <https://rd.uffrs.edu.br/handle/prefix/1271> Acesso em: 02 de maio de 2021.

ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. Educação, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251> Acesso em: 21 mar. 2023.

AVELINO, Wagner Feitosa; MENDES, Jessica Guimarães. **A realidade da educação brasileira a partir da covid-19**. Boletim de Conjuntura (BOCA), v. 2, n. 5, p. 56-62, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação/Gabinete do Ministro. **Portaria nº 323, de 17 de março de 2020**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/19122019-portaria-259-regulamento-pdf> Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação/Gabinete do Ministro. **Portaria Capes nº 259, de 17 de dezembro de 2019**. <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=PRT&numero=343&ano=2020&ato=6f5UTV E5EMZpWT599>

FLAIN, A. L.; PAULA, L. M. . O programa de residência pedagógica no curso de letras da UFFS/Chapecó. In: Morgana Fabiola Cambrussi. (Org.). Na trajetória das letras: reflexões sobre a construção coletiva da experiência acadêmica na UFFS. 1ed.Chapecó: UFFS, 2022, v. 1, p. 82-96.

LEFFA, Vilson J. **Língua estrangeira: Ensino e aprendizagem**. Pelotas: Educat, 2016. Disponível em: https://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/lingua_estrangeira_leffa.pdf Acesso em: 27 de abril de 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 1994.

MARTINS, R. X. **A Covid-19 e o fim da educação a distância: um ensaio**. Em Rede - Revista de Educação a Distância, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 242-256, jan./jun. 2020.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poiesis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542/7012> Acesso em: 01 de maio de 2021.

MOREIRA, J. A. .; SCHLEMMER, E. **Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife**. Revista UFG, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 20 nov. 2024.

Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 27 de abril de 2021.

PROGRAD. **Ofício Circular nº 14/2020**. Chapecó, SC, Universidade Federal da Fronteira Sul, 2020.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente**. 3.ed. rev. e atual. Curitiba: Ibpx, 2007.

RONDINI, Carina Alexandra *et al.* **Pandemia do Covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente**. Educação, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 41–57, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085> . Acesso em: 11 maio. 2021.

OLIVEIRA, Maria de Fátima. **Formação docente e a Residência Pedagógica: reflexões e práticas**. São Paulo: Editora Acadêmica, 2021.

Gil, Antonio Carlos, 1946 – **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. – São Paulo : Atlas, 2017.

WITEZE JÚNIOR, Geraldo; BORGES, Kamylla Pereira; ARAÚJO, Cláudia Helena dos Santos. ***PandemiaPandemia, EaD e ensino remoto emergencial no Instituto Federal de Goiás (Brasil)**. *ReviRevista Brasileira de Educação a Distância*. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290069> Acesso em: 10 out. 2024.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar las experiencias de pasantías en español durante la pandemia de COVID-19, que ocurrieron a través del formato remoto de emergencia, en la Universidad Federal de Fronteira Sul (UFFS). La investigación presenta el Programa de Residencia Pedagógica (PRP), y sus aportes a la formación docente, analizando cómo se dio el proceso de práctica docente durante el período de pandemia, así como la importancia de los recursos tecnológicos y las adversidades en este contexto. La metodología adoptada fue la investigación documental, que implicó la recopilación y análisis de informes de prácticas para comprender los desafíos, adaptaciones y uso de tecnologías en la enseñanza remota de español durante la pandemia de 2020. Los datos fueron organizados a partir de cinco informes de parejas de estudiantes del curso de Letras Portugués y

Español, matriculados en el Estágio Supervisionado de Lengua Española IV, priorizando fuentes que abordaron las estrategias de adaptación del proceso de prácticas a través de las pantallas digitales, los desafíos enfrentados por profesores y estudiantes, y los beneficios de esta experiencia. Los resultados de la investigación mostraron cómo el acceso a internet y a dispositivos electrónicos perjudicaron significativamente la interacción entre docentes y estudiantes. Y, resaltaron los aspectos positivos de experimentar nuevas metodologías de enseñanza, contribuyendo a la formación de los futuros docentes.

PALABRAS CLAVE: Programa de Residência Pedagógica, enseñanza a distancia; pandemia; práctica docente supervisada.