



EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. EXPERIENCES IN THE PEDAGOGICAL RESIDENCE PROGRAM IN A BASIC EDUCATION SCHOOL

Layene Cunha*

Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa**

Fabício Coimbra Alcântara***

Rinaldo Duarte****

RESUMO:

O presente trabalho tem como objetivo relatar as experiências, vivências e ações desenvolvidas no Programa de Residência Pedagógica Subprojeto Biologia da Universidade Federal dos Vales se Jequitinhonha e Mucuri, no contexto do distanciamento social, proveniente da pandemia do COVID-19. Neste trabalho, relata-se o desenvolvimento das ações em uma escola pública na periferia da cidade de Diamantina - MG, tendo como destaque os planejamentos, a adaptação do ensino por meio das aulas remotas e a importância das ferramentas digitais para o processo de ensino e aprendizagem. Entre aulas remotas, híbridas e presenciais buscamos vivenciar essas experiências, trabalhando com diferentes estratégias, refletindo sobre as nossas práticas, pois o “novo” ensino impôs uma realidade para a formação inicial dos residentes, para os professores preceptores e para os estudantes da escola básica, neste momento de incertezas.

PALAVRAS-CHAVE: Experiências no Ensino Remoto; Residência Pedagógica; Formação de professores.

ABSTRACT:

The present work aims to report the experiences, experiences and actions developed in the Pedagogical Residency Program Subproject Biology of the Federal University of Vales se Jequitinhonha e Mucuri, in the context of social distancing, resulting from the COVID-19 pandemic. In this work, the development of actions in a public school on the outskirts of the city of Diamantina - MG is reported, with emphasis on planning, adaptation of teaching through remote classes and the importance of digital tools for the teaching and learning process. learning. Between remote, hybrid and face-to-face classes, we seek to experience these experiences, working with different strategies, reflecting on our practices, as the "new" teaching has imposed a reality for the initial training of residents, for preceptor teachers and for elementary school students, at this time of uncertainty.

KEYWORDS: Experiences in Remote Teaching; Pedagogical Residence; Teacher training.

*layene.isabella.cunha@hotmail.com

** socorrolima.costa@ufvjm.edu.br

***fabricioc.dtna@gmail.com

****rinaldo.duarte@ufvjm.edu.br

Introdução

A educação de qualidade é direito de todos, de acordo com o artigo 205 da Constituição Federal promulgada em 1988. Segundo Cury (2002, 246) a educação como direito é reconhecida entre pais e educadores, mas é preciso pensar que a legislação por eles reconhecidas é um instrumento de luta, por que com ela, segundo Cury (2002, 246) pode-se criar condições mais propícias não só para a democratização da educação, mas também para a socialização de gerações mais iguais e menos injustas.

Do ensino infantil a universidade é preciso garantir esse direito, seja por meio de políticas públicas educacionais, seja pela garantia de vagas e permanência nas escolas. Em concordância com o artigo 205, é dever do estado proporcionar políticas públicas de educacionais, garantindo condições para uma educação básica igualitária e também políticas públicas para a formação de professores. E para que isso ocorra de forma eficiente é necessária uma formação adequada para os educadores desses jovens, ou seja, os professores.

Neste sentido, o Ministério da Educação (MEC) juntamente com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) iniciou o Programa Residência Pedagógica (PRP) em 2018, com o objetivo de induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica (CAPES, 2020), tendo início em outubro de 2020.

No ano de 2020 foi decretado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) o estado de pandemia em virtude da disseminação da COVID-19, doença respiratória causada pelo novo coronavírus, nomeado de Sars-CoV-2 (LUIGI; SENHORAS, 2020). Devido a sua alta taxa de contaminação várias medidas sanitárias foram adotadas para conter o avanço do vírus, gerando inúmeros desafios no modo de vida

das pessoas. Diante do cenário da Pandemia, como promover a imersão nossa, residentes, no cotidiano da escola?

Medidas foram tomadas pela Universidade e pelas escolas de educação básica, entre eles o distanciamento social, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) e o uso de novas tecnologias digitais para a aprendizagem. Dentre as várias medidas adotadas, o distanciamento social foi o que mais afetou o funcionamento das instituições de ensino que se viram obrigadas a criarem estratégias para realizações das suas atividades, o que trouxe muitas incertezas para o cenário educacional como um todo.

A formação dos licenciandos também se transformou. Tudo mudou. Universidade e escolas tiveram que se adaptar e aprender a utilizar as ferramentas tecnológicas. Tiveram que reinventar novas maneiras de ensinar. Dificuldades surgiram durante a implementação do Programa Residência Pedagógica, entre elas a relação entre professor, licenciandos, preceptores, residentes e estudantes das escolas, pois o ensino presencial, passou a ser ensino remoto emergencial.

Diante de tantas incertezas e da situação de calamidade pública em decorrência da pandemia Coronavírus – COVID-19, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) por meio de uma resolução, estabeleceu normas para a oferta de Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) com o objetivo de orientar e reorganizar as atividades escolares.

Conforme o REANP a escola deveria ofertar aos estudantes um Plano de Estudos Tutorado (PET) organizado de acordo com o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), disponibilizar o Aplicativo Digital Conexão Escola e incentivar os alunos a assistir o Programa Se Liga na Educação em parceria com a Rede Minas (Minas Gerais, 2020).

O uso de tecnologias como parte do processo de mudanças sociais e seus impactos na educação parece não ter recebido atenção apropriada, visto as inúmeras limitações expostas em decorrência das aulas remotas. Em artigos como o de Leite e Ribeiro (2012) que trata sobre a inclusão das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicações) na educação brasileira, os autores já indicavam que:

[...] a inserção das TICs na educação pode ser uma importante ferramenta para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Essas tecnologias podem gerar resultados positivos ou negativos, dependendo de como elas sejam utilizadas. Entretanto, toda a técnica nova só é utilizada com desenvoltura e naturalidade no fim

de um longo processo de apropriação (LEITE E RIBEIRO, 2012, p.175).

Considerando os desafios apontados, este relato de experiência tem como objetivo descrever como ocorreram na prática o Programa Residência Pedagógica-Subprojeto Biologia em uma escola de educação básica de Diamantina, durante o Ensino remoto Emergencial.

A experiência envolveu o acompanhamento de uma residente do curso de Ciências Biológicas em sua trajetória no PRP Subprojeto Biologia. Organizado em três módulos de 138 horas, o plano de trabalho compreendia a etapa do Ciclo de formação geral, ambientação na escola-campo, familiarização com a atividade docente/observação semi-estruturada da sala de aula perpassando pela elaboração dos Planos de Aula e desenvolvimento das regências, com acompanhamento do preceptor.

Práticas inovadoras de ensino em ciências, a socialização com os estudantes, o sentimento de pertencimento a escola, mesmo que remotamente, foram significativas para o aprendizado dos residentes. Em seu seu relato, a residente aponta elementos significativos da importância do PRP para a sua formação.

Esses relatos são extremamente importantes, pois de acordo com Veloso e Pivovar (2021) ainda são poucas as pesquisas sobre o PRP, considerando o fato de ter sido implementado apenas em algumas instituições em 2018. De acordo com os autores, dos poucos artigos encontrados, os autores apontam que, sob o ponto de vista positivo, destaca-se o privilégio do protagonismo da instituição escolar, além de contribuir no processo de formação dos futuros professores.

Do ponto de vista negativo, os autores apontam que o PRP, podem de fato serem refens da Base Nacional Comum Curricular, colocar destaque nas atividades práticas, considerar a PRP um aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado e retirar a autonomia universitária ao irduzir a reformulação dos estágios supervisionados (VELOSO; PIVORAR, 2021).

De fato, essas experiências trouxe inumeros desafios enfrentados pela residente em sua formação inicial, além de trazer reflexões importantes para os limites e as possibilidades de desenvolver um plano de trabalho, estabelecido por um programa institucional de formação inicial e continuada de professores.

Desenvolvimento

Este relato de experiência se passa na cidade de Diamantina, no interior de Minas Gerais, em uma escola da rede estadual, pertencente a Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Diamantina/MG. O PRP Subprojeto Biologia ocorreu em um contexto totalmente novo, passando por um momento de emergência sanitária, que foi necessário implantar o ensino remoto emergencial (ERE). Nesse período, vivenciamos o ERE e o Tele Trabalho, o ERE e o Ensino Híbrido, devido ao distanciamento social, consequência da pandemia do coronavírus, e por fim o Ensino Presencial, na escola campo do PRP.

Neste contexto de pandemia e ensino remoto foi necessária uma formação pedagógica para que os residentes obtivessem conhecimento do cenário vigente e conhecessem alguns dos recursos digitais que poderiam ser utilizados durante o ERE. Ao mesmo tempo que realizávamos cursos de uso de ferramentas digitais para o ensino e aprendizagem, já estávamos participando do PRP remotamente.

Dessa forma o PRP Subprojeto Biologia teve início com uma série de ações para que os residentes obtivessem a aprendizagem e os recursos necessários para abordar os conhecimentos de forma interativa, com o intuito de chamar a atenção dos alunos. Com esse princípio, a primeira ação foi a Oficina Ensinar e Aprender com Tecnologias Digitais, ofertado por uma professora do Departamento de Ciências Básicas da UFVJM.

Nessa oficina, tratamos de assuntos de como manusear e utilizar com os alunos, algumas ferramentas digitais, como os Quizzes, os murais digitais, o go formative e vídeos interativos no Edpuzzle. Foram oficinas de grande importância para aperfeiçoar a nossa formação, principalmente naquele momento, que estávamos totalmente à mercê das tecnologias digitais, além de ser uma forma eficaz, criativa e que chama a atenção dos alunos.

Outra ação do Ciclo de Formação foi a participação do II Encontro de Iniciação à Docência (ENID) intitulado de: Impactos da Pandemia na Formação Docente. Nesse seminário foram discutidos temáticas importantes como o efeito da pandemia na educação infantil, discussão sobre o Currículo Referência do Ensino Médio de Minas Gerais, a didática e sua dimensão intercultural crítica e Regime

Especial de Atividades Não Presenciais - REANP - no âmbito da Superintendência Regional de Diamantina.

Também ocorreu o Ciclo de formação do Programa de Residência Pedagógica da UFVJM, onde foi discutido assuntos como: Pesquisa em Relações étnico-raciais e Educação da População Negra, Educação Inclusiva em tempos de BNCC. E ainda foi possível participar do V Seminário de Formação Pedagógica Docente, dentre outras infinitudes de lives e eventos online, que foram importantíssimos para iniciar nossas ações.

Afinal de contas, ao adquirir essas experiências com um orientador, facilita na integração nas atividades docentes, como foi descrito no parecer do Conselho Nacional da Educação “o professor não adquire tais competências e habilidades de forma espontânea, mas ao contrário, a ação docente envolve tarefas complexas e específicas”. (PARECER 14/2020 – CNE, p. 1).

Com a orientação do preceptor foram elaborados planos de aulas para a realização das atividades dos planos de estudo tutorado (PET), utilizando ferramentas digitais, como o zoom, murais digitais, Quiz, dentre outros. Os planos de aula foram organizados considerando as metodologias ativas de aprendizagem como os três momentos pedagógicos, segundo Delizcoicovi e Angotti (2009) e sequências didáticas.

No entanto, no Módulo I do PRP Subprojeto Biologia, não foi possível a aplicação na prática dos planos de aulas do PET 4, 5, 6 e 7, pois devido a pandemia, a execução das aulas era online e muitos alunos da escola não tinham os recursos necessários como internet, celular, computador e redes sociais. Apenas os PETs impressos foram distribuídos momentaneamente, a estes estudantes. A pandemia escancarou as desigualdades sociais. Pesquisas realizadas apontam que a falta de equipamentos como celular e computador e falta de acompanhamento pedagógico, foram um dos grandes desafios durante o ensino remoto emergencial.

Houve também a realização de um planejamento de aula prática, que foi idealizado e elaborado um vídeo didático sobre reações químicas e físicas. Nessa prática, foi explicado o que são essas transformações e realizado o experimento da tinta invisível, com o intuito de ser disponibilizado para os alunos.

As atividades experimentais são de grande significância para os alunos, além de despertar a atenção dos alunos, ele permite trazer o conhecimento científico para o seu cotidiano como descrito por Cunha (2002),

as atividades experimentais permitem aos alunos o contato com o objeto concreto, tirando-os da zona de equilíbrio e colocando-os em zona de conflito, construindo mais conhecimentos e posteriormente retornando a zona de equilíbrio (CUNHA, 2002 apud CAMPOS et al., 2012, p. 5).

Outra maneira encontrada para auxiliar os alunos neste primeiro momento foi ajudar nas atividades pelo aplicativo WhatsApp. No entanto, nem todos possuíam internet e celular. O acesso era realizado apenas com os estudantes que tinham acesso à internet e, com o auxílio do professor, realizavam as atividades complementares.

Essas ferramentas digitais são de grande relevância para o ensino e observa-se que, antes mesmo da pandemia as tecnologias digitais já faziam parte do contexto das escolas. No parecer do Conselho Nacional da Educação (CNE) deixa claro essa importância quando ele afirma que o docente necessita:

[...] compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens (PARECER 14/2020 – CNE, p. 1).

Esse Porém, estudos realizados pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e Grupo de Estudos sobre Trabalho Docente (GESTRADO, UFMG, 2020) apontam que no Brasil, até em março de 2020, 42% desses professores ainda não haviam recebido nenhum tipo de formação para o uso de tecnologias digitais na preparação das aulas, embora mais de 82% declararam estar desempenhando atividades escolares nesse período (CNTE; GESTRADO, 2020).

Tais pesquisas apontam em que medida a pandemia impactou no trabalho docente e os resultados confirmam a necessidade de estabelecer uma negociação entre os poderes públicos e aqueles que determinam as leis e regulam o trabalho docente. Na escola, professores se revezavam entre planejamentos, atividades complementares, encontros virtuais, aulas online, orientações pelo WhatsApp, entre outras demandas, caracterizando a intensificação do trabalho docente durante o ensino remoto.

Pesquisas realizadas por Vieira e Araújo (2021, p.8-9) apontam que em meados de julho houve a transição entre o ensino remoto e o ensino híbrido,

[...] a campanha de vacinação sendo feita no estado e regulamentada pela Resolução nº 4.506/2021, as aulas foram voltando aos poucos, inicialmente apenas com alunos dos anos iniciais da educação básica (1º ao 5º ano) e alunos do último ano do ensino fundamental (9º ano), de forma híbrida, semana sim com alunos na escola e semana não, alunos e professores trabalhando de forma online. (VIEIRA; ARAÚJO, 2021, p.8).

É importante lembrar que o ensino híbrido foi iniciado por meio de aulas optativas para os estudantes. Conforme o Artigo 6º da Resolução 4506/2021¹.

a escola permanecerá aberta para atendimento aos estudantes durante uma semana e permanecerá fechada para atendimento aos estudantes na semana seguinte, observando a constante alternância entre as semanas de abertura e fechamento (SEE/2021).

Porém, obedecendo os protocolos sanitários determinados pela SEE/MG, a escola decidiu retomar as aulas simultaneamente, ou seja, alternando as semanas. Uma semana presencial, outra semana por meio do ensino remoto. É preciso lembrar que a presença do estudante na escola durante o ensino presencial, era facultativo.

Para as aulas remotas o professor utilizou a plataforma Google Meet. No início foi oportuno participar das aulas ministradas pelo preceptor, para conhecer a dinâmica das turmas e as estratégias utilizadas pelo professor durante o ensino remoto. Foi perceptível a diversidade de imagens, esquemas e vídeos apresentados em suas aulas, porém o número de alunos era escasso e a participação era muito baixa. Como dito anteriormente, as desigualdades sociais durante a Pandemia eram visíveis. Poucos estudantes tinham celular e acesso à internet, tampouco condições de comparecerem à escola, pois muitos residiam no campo, em localidades de difícil acesso.

Com essa perspectiva em mente, após dialogar com o professor preceptor, foi ministrada a primeira aula do segundo módulo, como o objetivo de obter a maior interação possível dos alunos. A aula teve como tema “Os níveis de organização dos seres vivos”. Esta aula foi ministrada para uma turma do 7º ano. Os resultados foram

¹ SEE-MG. Resolução SEE Nº4.506/2021. Governo do estado de Minas Gerais. SEE. 2021. Disponível em:< <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4506-21-r%20-%20public.%2026-02-21.pdf>>. Acesso em: 26/09/2021.

satisfatórios, houve uma excelente participação, o número de alunos foi relativamente alto, considerando o relatado pelos demais residentes, totalizando um total de nove alunos, tendo seu ápice no final da aula, onde foi aplicado um jogo.

O jogo se caracterizava em uma imagem com todos os níveis de organização dos seres vivos em ordem decrescente, que se encontravam tampados, a turma foi dividida em dois grupos, onde cada grupo deveria dizer cada nível na sua respectiva vez. O jogo teve uma boa receptividade pelos alunos, e concretizando em uma boa relação entre estagiária e alunos.

Outra experiência marcante foi a construção da minha primeira revisão, foi um dos maiores desafios conseguir trabalhar uma diversidade de conteúdos em apenas uma aula. A interação dos alunos foi exemplar, e a primeira aula a sala foi trabalhada majoritariamente pela estagiária. Nas duas aulas, foi realizada uma diversidade de perguntas dos conteúdos trabalhados, no qual além de obter respostas assertivas ainda houve uma boa participação dos alunos.

Após finalizar o conteúdo foi aplicado um jogo de perguntas na plataforma Quizizz sobre “Organização Celular”. Durante o jogo, observamos a baixa pontuação dos estudantes, mesmo aqueles com boa participação e assertividade, não conseguiram completar o jogo. Acredita-se que esse fato seja decorrente da qualidade da internet, tendo visto a quantidade de queixas apresentadas pelos alunos. Outra revisão iria ser realizada para outra turma do 7º ano, no entanto, nenhum aluno compareceu à aula, confirmando o relato de outros companheiros do RP.

Outra revisão iria ser realizada para outra turma do 7º ano, no entanto, nenhum aluno compareceu à aula, confirmando o relato de outros companheiros do RP, sobre a pouca ou nenhuma participação dos estudantes da escola.

Os sábados letivos também foram presentes nas experiências do segundo módulo do PRP Subprojeto Biologia, uma delas foi apresentado uma curta-metragem, onde foi apresentado uma história de uma cientista que busca o remédio para doença, mas que, além da pesquisa e das questões ligadas à saúde física e hábitos de higiene, reflete sobre como a solidariedade, compreensão e o amor são essenciais em tempos de pandemia.

O texto é do próprio diretor, Wilson Lazaretti, e o curta retrata o coronavírus de uma forma um pouco mais lúdica. É um vídeo com um caráter mais esperançoso, para “levar uma luz para as pessoas”. A animação fala de sentimentos e retrata a história da pandemia não apenas científica como também emocional, após apresentado o curta metragem, foi discutido com os alunos sobre o que eles sentiram ao ver o vídeo e como eles retratam no dia a dia deles.

Em novembro de 2021 as escolas da rede estadual, retornaram às atividades escolares presenciais, apesar da pandemia, não sendo facultativo aos estudantes irem à escola ou não. As diretrizes e orientação foram publicadas conforme resolução da SEE/MG em outubro de 2021.

Com o tão esperado retorno do ensino presencial na rede estadual, a situação se tornou um pouco mais difícil para alguns residentes. Nesse mesmo período a universidade não retornou às atividades presenciais, dificultando a permanência dos residentes na cidade de Diamantina. Alguns justificaram que não tinham condições de se manter na cidade. No entanto, prosseguimos com as regências, nos dando um pouco mais de proximidade com os alunos, permitindo interagir com um número maior de estudantes.

Das aulas ministradas no ensino presencial, uma delas foi sobre Métodos Científicos, planejada na perspectiva metodológica dos três momentos pedagógicos (3MP). A partir da concepção dialógico-problematizadora de Freire (1987), Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011, p.200-202 apud GIACOMINI, MUENCHEN, 2015, p.343-344) propõem para o desenvolvimento do programa de ensino em sala de aula três momentos, denominados de “Momentos Pedagógicos”, com funções específicas e diferenciadas descritas a seguir:

[...] “problematização inicial”, é o momento inicial onde o professor, [...] apresenta situações reais que os alunos conheçam e vivenciam em que são introduzidos os conhecimentos científicos. [...] “organização do conhecimento”, é o momento em que os alunos estudarão os conhecimentos selecionados pelo professor, agora com a função formativa, necessários para a compreensão dos temas e da problematização inicial. [...] “aplicação do conhecimento”, é o momento em que os alunos poderão articular a conceituação científica com situações reais (GIACOMINI, MUENCHEN, 2015, p.343-344).

Dessa forma, a aula teve início com o primeiro momento pedagógico, a problematização sobre o termo “Ciência”. O termo central do mapa mental a ser construído com a ajuda dos alunos foi escrito no quadro, onde foram feitas perguntas como: “qual a primeira palavra que vem em mente sobre o termo Ciência?”, “a que a Ciência está relacionada?”, “qual a importância da ciência?”. No começo, os alunos estavam receosos em participar, mas quando viram que não tinha resposta certa, houve maior participação. Após a construção do mapa mental, uma breve associação das palavras escritas com o termo central foi feita pela residente.

O segundo momento pedagógico iniciou com a apresentação do vídeo “Luz, trevas e o método científico”. Após essa introdução do conteúdo, a organização do conhecimento foi feita através de uma aula expositiva dialogada, onde perguntas eram feitas para que os alunos participassem da aula. Após a conclusão do conteúdo, teceu-se comentários sobre as divergências atuais entre a importância e a negação da ciência, sobre como a ciência vem sendo desacreditada, principalmente nas redes sociais através de notícias falsas e pseudociência.

No terceiro momento pedagógico, ou seja, durante a aplicação do conhecimento, foi apresentado dois vídeos e proposta de dinâmica em grupo: “Salve o Ralph: Salve O Ralph” e “O mundo sem ciência: O Mundo sem Ciência”. A dinâmica consistiu em dividir a turma entre dois grupos (Grupo A e Grupo B). O grupo A ficou responsável por analisar o vídeo 1 e o grupo B, o vídeo 2. Após a apresentação dos vídeos, os grupos fizeram uma breve discussão sobre a mensagem transmitida pelo vídeo a eles atribuídos. No momento seguinte, cada grupo apresentou a mensagem retirada do vídeo assistido e discutido e atuaram como advogados de defesa da mensagem apresentada, de forma a promover um debate entre todos os alunos.

Por fim, as residentes reuniram toda a discussão dando um desfecho por meio das conclusões dos alunos. Dessa forma, foi possível estimular o pensamento crítico dos estudantes sobre a importância da ciência, como também os prejuízos que esta pode trazer, a depender da intencionalidade de quem a faz, e a necessidade de adotar práticas que respeitem a vida dos seres vivos, incluindo os seres humanos.

Outra prática adotada, vinculada a aula, foi a realização de uma aula prática. As aulas práticas no ensino de ciências ajudam no processo de interação e no desenvolvimento de conceitos científicos, além de permitir que os estudantes aprendam como abordar objetivamente o seu mundo e como desenvolver soluções para problemas complexos”, como apontam Belotti e Faria (2010, p. 12 apud Interaminense, p. 345). Ainda sobre o uso e a eficiência das aulas práticas, Krasilchik (2008, p. 87) orienta que,

dentre as modalidades didáticas existentes, tais como aulas expositivas, demonstrações, excursões, discussões, aulas práticas e projetos, como forma de vivenciar o método científico, as aulas práticas e projetos são mais adequados”. (KRASILCHIK, 2008. p. 87)

A atividade prática desenvolvida consistia em plantar grãos de feijão dentro de uma caixa de sapatos fechada, deixando apenas um buraco para a entrada de luz. Durante a germinação do feijão foi possível que os estudantes percebessem que a planta segue a luz solar. Com essa prática foi possível demonstrar o processo de construção de uma hipótese e comprovação, fugindo de apenas uma definição, e dando algo palpável para que os próprios alunos criassem seus conceitos, como dito por Freire:

[...] a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. Este movimento dinâmico é um dos aspectos centrais, para mim, no processo de alfabetização (FREIRE, p. 20, 1987).

Com as aulas presenciais foi possível comunicar com mais interatividade dos alunos, no entanto, se tornou desafiador, pois era necessário tomar cuidado redobrado com as normas e protocolos sanitários de prevenção do Covid 19, principalmente o uso da máscara e a proibição de compartilhar objetos possíveis de serem quebrados. As atividades foram interrompidas pela falta de pagamento dos professores que resultou em uma greve, na rede estadual de ensino, no período de 04 a 21 de novembro de 2021.

Considerações finais

O projeto teve início com muitas turbulências e incertezas, em um contexto totalmente novo até para os profissionais da educação mais experientes. No entanto, agarramos o desafio aprendendo a lidar com os conceitos totalmente novos. Porém, essa nova realidade nos mostrou cenários antigos, coisas importantes que são necessários destacar, pois mesmo em uma geração totalmente consumida pelas tecnologias, ainda se encontra pessoas que não possuem este recurso. O que fica claro que, o ensino remoto vem trazendo inovações para educação, mas também coisas ruins para a educação, como Santos relata:

O ensino remoto tem deixado suas marcas... Para o bem e para o mal. Para o bem porque, em muitos casos, permite encontros afetuosos e boas dinâmicas curriculares emergem em alguns espaços, rotinas de estudo e encontros com a turma são garantidos no contexto da pandemia. Para o mal porque repetem modelos massivos e subutilizam os potenciais da cibercultura na educação, causando tédio, desânimo e muita exaustão física e mental de professores e alunos. Adoecimentos físicos e mentais já são relatados em rede. Além de causar traumas e reatividade a qualquer educação mediada por tecnologias. Para o nosso campo de estudos e atuação, a reatividade que essa dinâmica vem causando compromete sobremaneira a inovação responsável no campo da educação na cibercultura (SANTOS, 2020).

Porém, todos os ensinamentos e experiências adquiridas, são de enorme valia para os futuros profissionais. O Programa Residência Pedagógica-PRP não apenas está induzindo o aperfeiçoamento da formação prática, mas também fornecendo preparo para agir em situações de ensino e aprendizagem, totalmente singulares.

O PRP é um programa da CAPES e teve seu lançamento pelo Edital Capes 06/2018. Tem com o objetivo de vincular teoria e prática nos cursos de licenciatura e juntamente com as redes públicas de educação básica, criar projetos inovadores. O PRP instituído pelo Edital 01 CAPES/2020, teve uma carga horária de 414 horas, sendo esta carga horária, dividida em 3 módulos de seis meses, totalizando 138 horas por módulo.

Conforme o Plano de Trabalho organizado pela CAPES, a carga horária é dividida nos módulos com o objetivo de preparar a equipe, por meio o ciclo de formação, estudos sobre a área de atuação, ambientação com o local de trabalho, avaliação das experiências vivenciadas, elaboração de planos de aulas, regências com

acompanhamento do preceptor, dentre outras experiências (VELOSO; PIVOVAR, 2021).

Veloso e Pivovar (2021) ainda destacam que,

desta carga horária, o participante do PRP, tem o dever de cumprir no mínimo 23 horas mensais, sendo delimitado ao preceptor a responsabilidade de acompanhar no máximo de 10 residentes. enquanto o orientador compete esse dever a até 30 graduandos. Para atuar no PRP é exigido do licenciando, ter cursado 50% do curso ou está a partir do 5º período do curso e ser aprovado no processo seletivo da Instituição de Ensino Superior. VELOSO E PIVOVAR, 2021, p.)

O PRP Subprojeto Biologia, também permitiu vincular de forma mais ativa as práticas do estágio, a partir do momento que o futuro professor já está envolvido nas atividades escolares, torna-se mais fácil a execução das atividades propostas pelo currículo apresentado nos estágios supervisionados. Essas experiências experimentadas no PRP/Estágio supervisionado levou-nos a discutir intensamente sobre as formas e estratégias mais eficientes para melhor atender os estudantes vinculando a teoria e a prática.

No entanto, este enredo não é atual, pois já no ano de 1968 as licenciaturas foram regulamentadas no Brasil, com intuito de obter profissionais mais qualificados para a escola secundária, previsto na lei nº 5.540/68. No entanto, nesta época o modelo foi construído basicamente sob a ideia tecnicista, que segue a fórmula “3 + 1”, em que “as disciplinas de natureza pedagógica, cuja duração prevista era de um ano, justapunham-se às disciplinas de conteúdo, com duração de três anos” (DINIZ-PEREIRA, 1999).

O modelo tecnicista “partia-se do pressuposto da neutralidade científica e das premissas de eficiência, racionalidade e produtividade” (ALTOÉ, 2005). Enquanto a educação crítica, visa “expor o modo como as relações de poder e desigualdade, colocando os alunos como protagonistas” (APPLE; GANDIN, 2011), permitindo-os a possibilidade de formar seus próprios conceitos, não apenas apresentando uma bagagem de conhecimento pronto.

E durante os módulos do PRP os docentes orientadores do PRP - Subprojeto Biologia tiveram a iniciativa de primeiramente, apresentar as ferramentas necessárias para esse momento atípico, por meio de cursos e eventos sobre as ferramentas digitais no processo de ensino e aprendizagem. Tal iniciativa possibilitou o primeiro contato

com o ensino remoto, junto aos preceptores, de forma eficiente, dando-nos a oportunidade de agregar conhecimentos próprios, colocando a teoria em prática, e ministrando aulas verdadeiramente significativas.

Com esse esforço em conjunto, foi possível para estudantes inexperientes passar com êxito por essa travessia entre o ensino remoto emergencial, o ensino híbrido e por fim, o ensino presencial, que se mostrou desafiador até mesmo para professores mais experientes. Afinal de contas, corroborando com a autora Uliana (2011) sem as experiências práticas, e os contratempos que são apresentados durante a docência, “o licenciado típico” mesmo aquele formado nas grandes universidades é apenas um semiespecialista em alguma área do conhecimento e sem nenhuma preparação pedagógica (ULIANA, 2011).

Referências

- ALTOÉ, A. Processo tecnicista, Maringá: Eduem, 2005.
- APPLE, M.W., et al. Educação Crítica: análise internacional. Rio de Janeiro: Editora artmed, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 16 maio. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE n.14/2020, de 10 de julho de 2020. Brasília, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 26 mar. 2021.
- CAMPOS, B. S. et al. Física para crianças: abordando conceitos físicos a partir de situações-problema. Revista Brasileira de Ensino de Física, v. 34, n.1, p. 1-15, 2012. Disponível em: <http://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/341402.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2021.
- DINIZ-PEREIRA, J. E. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para formação docente. Educação & Sociedade, Campinas, v. 20, n. 68, p. 109-125, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/F3tFhqSS5bXWc5pHQ3sxxkxJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 mar. 2021.
- FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez Editora, 1989.
- GIACOMINI, A.; MUENCHEN. C. Os três momentos pedagógicos como organizadores de um processo formativo: algumas reflexões. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, v. 15, n.2, p.339-335, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4317/2882>. Acesso em: 01 mar. 2021.
- INTERAMINENSE, B. K. S. A Importância das aulas práticas no ensino da Biologia: Uma Metodologia Interativa. Revista Multidisciplinar e de Psicología. v.13, n. 45, p. 342-354, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/online.v13i45.1842>. Acesso em: 01 mar. 2021.
- LUIGI, R.; SENHORAS, E. M. O novo coronavírus e a importância das organizações internacionais. Nexo Jornal, v.02, n.07, 2020. Disponível em: <http://www.nexojornal.com.br>. Acesso em: 26 mar. 2021.

- MINAS GERAIS. Conteúdo Básico Comum (CBC) de CIÊNCIAS do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, p. 01-09, 2018. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/imagens/Ciencias.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2021.
- MINAS GERAIS. Resolução SEE nº 4310. Diário do Executivo. p. 01-09, 2020. Disponível em: <https://www.jornalminasgerais.mg.gov.br/?dataJornal=2020-04-18>. Acesso em: 26 mar. 2021.
- MINAS GERAIS. SEE-MG. Resolução SEE Nº4.506/2021. Governo do estado de Minas Gerais. SEE. p. 01-17, 2021. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/imagens/documentos/4506-21-rº%20-%20public.%2026-02-21.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2021.
- SANTOS, E. Escrivivências ciberfeministas e ciberdocentes: narrativas de uma mulher durante a pandemia Covid-19. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.
- ULIANA, E. R. Formação inicial e áreas de atuação profissional de egressos do curso de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Mato Grosso do período de 2004-2009. 2011. 165f. Dissertação (mestrado em educação). Universidade Federal de Mato Grosso, 2011. Disponível em: https://ri.ufmt.br/bitstream/1/856/1/DISS_2011_%20Edna%20Regina%20Uliana.pdf. Acesso em 02 jul. 2021
- VELOSO, F. S.; PIVOVAR, A. Residência pedagógica nas IES: programa de aperfeiçoamento do estágio curricular obrigatório?. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, Belo Horizonte, v. 13, n. 26, p. 187-200, 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/wesle/Downloads/RESID%C3%8ANCIA%20PEDAG%C3%93GICA%20NAS%20IES.pdf>. Acesso em: 05 set. 2022.
- VIEIRA, A. C.; DE ARAÚJO, M. E. Como o estado de Minas Gerais está trabalhando para alcançar o objetivo “Educação de Qualidade”, no contexto da pandemia de COVID-19. Educação Sem Distância-Revista Eletrônica Da Faculdade Unyleya, v. 1, n. 4, p. 01-11, 2021. . Disponível em: <https://educacaoemdistancia.emnuvens.com.br/esd/article/view/119/44>. Acesso em: 26 nov. 2021.