



ISSN: 2447-5971



Dossiê RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

V8, N2, 2022

Arte: Herê Fonseca

SUMÁRIO

DOSSIÊ RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - APRESENTAÇÃO páginas: 1-2

 RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA- UMA ANÁLISE DOS RELATOS DOCENTES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHHA E MUCURI (UFVJM) - THIAGO DUTRA DE CAMARGO - páginas 03-14

 CULTURA DIGITAL: POSSIBILIDADES E LIMITES NO CONTEXTO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO A SALA DE AULA EM DIFERENTES FORMAS, ESPAÇOS E CONTEXTOS - RENATO APARECIDO TEIXEIRA, ÂNGELA RITA TEIXEIRA, MAURÍCIO TEIXEIRA MENDES, IVANA CRISTINA LOVO - páginas 15-24

 A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO E DO PLANO DE AULA NO PERCURSO DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA ANA CAROLINE FERNANDES MEIRA, JORGE PEREIRA MACHADO, DENISE DA SILVA BRAGA - páginas 25-34

 EXPERIÊNCIAS DO PLANEJAMENTO E DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO CONTRIBUIÇÕES DA REGÊNCIA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE - GELCIANE APARECIDA SILVA, CAMILA RIBEIRO DE MATOS PEREIRA, DENISE DA SILVA BRAGA - páginas 35-44

 A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA ALFABETIZAÇÃO OBSERVAÇÕES A PARTIR DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - BRUNA CARINE DE OLIVEIRA, SOLANGE GOMES VIEIRA, DENISE DA SILVA BRAGA - páginas 45-54

 A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO PEDAGÓGICO COM AS QUESTÕES DE GÊNERO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - NATÁLIA DE PAULA PASSOS, CAMILA RIBEIRO DE MATOS PEREIRA, DENISE DA SILVA BRAGA - páginas 55-64

 EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO NA LICENCIATURA - KEYLA REJANE SOUZA , JORGE PEREIRA MACHADO , DENISE DA SILVA BRAGA - páginas 65-74

 EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA RESIDENCIA PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA - LAYENE CUNHA, MARIA DO PERPÉTUO SOCORRO DE LIMA COSTA , FABRÍCIO COIMBRA ALCÂNTARA, RINALDO DUARTE - páginas 75-90

-  EXPERIÊNCIAS DE UMA LICENCIANDA NO PROGRAMA RESIDENCIA PEDAGÓGICA DURANTE O ENSINO REMOTO - MAYRA LUIZA DE MATOS LEITE, MARIA DO PERPÉTUO SOCORRO DE LIMA COSTA, FABRÍCIO COIMBRA ALCÂNTARA, RINALDO DUARTE - páginas 91-102
-  VIVÊNCIAS DE UMA ACADÊMICA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA - CELMA CRISTINA SILVA, FABRÍCIO COIMBRA ALCÂNTARA, MARIA DO PERPETUO SOCORRO COSTA LIMA, RINALDO DUARTE - páginas 103-114
-  UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO RESIDENTE NO PERÍODO DA PANDEMIA E O RETORNO DAS ATIVIDADES PRESENCIAIS - IZABELA PIMENTA FIGUEIREDO, SOCORRO LIMA COSTA, TELMA DO SOCORRO MORAIS, RINALDO DUARTE - páginas 115-126
-  VIVÊNCIAS NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA APROXIMANDO TEORIA E PRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL - VANESSA CAMILO CARMINDO, DENISE DA SILVA BRAGA, JORGE PEREIRA MACHADO - páginas 127-134
-  PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO EXPERIÊNCIAS DE UMA RESIDENTE - STEFANY MOREIRA SANTOS, SOLANGE GOMES VIEIRA , DENISE DA SILVA BRAGRA - páginas 135-144
-  RELATO DE EXPERIÊNCIA - RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM ESCOLA DE MINAS GERAIS - GIZELE SILVA - páginas 145-154
-  RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DA RESIDENCIA PEDAGÓGICA SUBPROJETO BIOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI - UFVJM - HALANDA MARIANO - páginas 155-162
-  RESIDENCIA PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO DOS LICENCIANDOS DA UFVJM: UM RELATO DE EXPERIENCIA NO CURSO DE CIENCIAS BIOLÓGICAS - LORENA SILVA FERNANDES, MARIA DO PERPÉTUO SOCORRO DE LIMA COSTA, TELMA DO SOCORRO MORAIS, RINALDO DUARTE - páginas 163-172



APRESENTAÇÃO – DOSSIÊ RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Thiago Dutra de Camargo*
Vitória Azevedo da Fonseca**

Neste Dossiê sobre a Residência Pedagógica, a Educação Básica Revista conta com um novo membro em sua equipe editorial, Thiago Dutra de Camargo, cuja parceria e entusiasmo por este projeto tem sido de fundamental importância para sua continuidade.

Em sua proposta, o dossiê procura demonstrar, refletir e analisar uma importante experiência formativa oferecida durante a fase da graduação, o Programa de Residência Pedagógica. A interação entre o docente em formação e o ambiente da escola (mesmo que de forma remota devido à pandemia, como em alguns casos aqui apresentados) é fundamental para se proporcionar o exercício reflexão entre teoria e prática, de forma a fundamentar sua ação profissional em uma práxis transformadora e atuante na construção da qualidade da educação e da equidade socioeducativa.

O volume 8, número 2 da EBR realiza uma confluência de relatos de experiências que versam sobre a prática dos graduandos dos cursos de licenciatura em Pedagogia e Ciências Biológicas da Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) no Programa de Residência Pedagógica. Assim como artigos que discutem demandas de relevância para se pensar a prática docente na escola a partir de diferentes temáticas colaborativas na reflexão teórica sobre essa prática. Para tal, estrutura-se em duas partes: oito artigos e oito relatos de experiências.

*thiago.dutra.camargo@gmail.com

**vitoria.fonseca@ufvjm.edu.br

O primeiro artigo, “Uma análise dos relatos docentes do programa de residência pedagógica da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)”, realiza uma análise dos relatos de experiência ressaltando as temáticas abordadas pelos discentes/docentes através de um aprofundamento teórico das discussões sobre a prática docente enquanto lugar de formação, sobre as relações intrínsecas entre discente/docente/pesquisador e teoria/prática, finalizando com um levantamento de inquietações e percepções dos residentes visando mostrar um pequeno quadro sobre a residência na UFVJM nos anos de 2021 e 2022.

O segundo artigo, “Cultura digital: possibilidades e limites no contexto pedagógico da educação do campo”, e o sexto, “A importância do trabalho pedagógico com as questões de gênero nos anos iniciais do ensino fundamental”, no alertam para duas questões de relevância para a conjuntura educacional contemporânea, cultura digital e questões de gênero, que demandam reflexão por parte da formação de professores.

O terceiro artigo, “A importância do planejamento e do plano de aula no percurso do programa de residência pedagógica”, o sétimo, “Experiência do programa de residência pedagógica e a sua contribuição para a formação na licenciatura”, e o oitavo, “Experiências no programa residência pedagógica em uma escola de educação básica”, trazem contribuições acerca da reflexão do próprio programa enquanto instrumento formativo pautado na relação teoria-prática.

O quarto e o quinto artigos, “Experiências do planejamento e da ludicidade no processo de alfabetização” e “A importância do lúdico na alfabetização”, versam sobre como as experiências lúdicas apresentam aumento do potencial de aprendizagem no processo de inserção das crianças no mundo das letras.

Os relatos de experiência se apresentam como um rico material para análises acerca das dificuldades, dúvidas, esperanças e desesperanças de alunos que encaram a escola (mesmo virtualmente), muitas vezes pela primeira vez, como seu espaço de atuação profissional. Um espaço que se torna real e circunscrito à realidade. Colabora com uma reflexão teórica sobre a prática, buscando uma nova prática fruto da interação com a teoria, é o objetivo desse dossiê sobre a Residência Pedagógica na UFVJM.



UMA ANÁLISE DOS RELATOS DOCENTES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM)

Thiago Dutra de Camargo*

RESUMO:

O texto a seguir se propõe ser uma apresentação em forma de síntese do conjunto de relatos de experiências realizados por graduandos de diferentes cursos de licenciatura da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) através de suas atuações no programa de Residência Pedagógica. Objetiva-se construir um nexos condutor entre os relatos relacionando-os com as especificidades educacionais da região dos vales, buscando refletir sobre formas de enfrentamento das demandas observadas através do levantamento das questões problemas apresentadas pelos autores discentes/docentes. Busca-se nessa síntese reflexiva um diálogo com autores como Paulo Freire (2015 e 2019), Celso dos Santos Vasconcelos (2003), José Carlos Libâneo (2013), entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Residência Pedagógica; UFMJM.

*thiago.dutra.camargo@gmail.com

Introdução: um dossiê fruto da reflexão sobre a prática

O dossiê aqui analisado busca ser um espaço de divulgação/reflexão sobre a atividade docente nas regiões dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri através das experiências de graduandos de diferentes cursos de licenciatura na participação do projeto de Residência Pedagógica. Foram 16 textos/relatos aprovados para submissão na Educação Básica Revista, composto por discentes e docentes de diferentes campos do conhecimento e em tempos distintos de formação (desde alunos do meio de seus cursos, até os que já estavam se formando e atuando profissionalmente), o que confere graus distintos de domínio da própria estrutura da escrita acadêmica.

A atuação desses residentes foi marcada, assim como a sociedade como um todo, pela pandemia de Covid-19. Essa situação totalmente atípica ofereceu particularidades em suas atuações docentes, com o Ensino Remoto (modalidade de ensino criada emergencialmente para que os alunos mantivessem seus estudos em casa mantendo o isolamento social) a experiência profissional foi se constituindo com diferentes especificidades que a própria distância física da escola e das crianças impunha aos docentes. Nos relatos desse dossiê é possível notar como os docentes enfrentaram essa específica situação didática.

As circunstâncias da pandemia do Covid-19 nos colocou um novo cenário de atuação didática, todas as esferas sociais foram influenciadas pelas demandas criadas pela necessidade de isolamento e pela ponderação de quais rumos nossa civilização está tomando. As tecnologias assumiram lugar de centralidade e protagonismo nas esferas profissionais, estudantis e sociais como um todo. A escola, e a própria educação, se reinventaram sob um cenário de incertezas e de exploração maciça dos meios digitais, ao qual estudantes e professores foram impostos, com praticamente

nenhuma formação, diga-se de passagem, de maneira arbitrária e pouco reflexiva acerca das peculiaridades sociais de um país de tamanho continental.

A preocupação dessa edição, mais do que só avançar a discussão na área levando em consideração as especificidades locais, se propõe ser formativa e estimuladora da atuação do docente como pesquisador, permitindo que uma práxis se desenvolva, ou seja, uma relação direta entre prática e teoria através da reflexão.

Quando falamos na relação teoria e prática nos referimos aqui na perspectiva de práxis, um movimento onde a construção do conhecimento se dá no ato do encontro entre reflexão e ação, pensar e agir, um encontro dialético entre a informação e a reconsideração deste conhecimento como ponto de partida para outras aventuras no ato de conhecer (FREIRE, 2015), uma atividade prático-crítica (VASCONCELOS, 2003). A práxis educativa é sempre uma prática intencional, respaldada na teoria, intencional e criadora, e potencialmente transformadora.

A práxis educativa propõe um movimento constante entre a teoria-ação-reflexão-ação, ou seja, um exercício de agir baseado nas teorias, analisar sua prática retornando às teorias, o que é bem diferente do que uma formação meramente técnica proporciona. Selma Garrido Pimenta (2011) alerta que quando o estágio (e, igualmente, a Residência Pedagógica) é concebido como uma instrumentalização técnica se reduz ao momento prático, se resumindo no “como fazer”, sem proporcionar uma reflexão crítica sobre essa prática, e conseqüentemente, na própria formação do docente.

É essa atitude crítica perante nossa prática docente que de acordo com António Nóvoa (1995) ultrapassa a conduta profissional do educador restrita a uma simples adaptação aos contextos existentes, proporcionando a construção de estratégias para intervir nessas realidades. O que é impossibilitado por uma formação técnica preocupada exclusivamente com o treinamento sem reflexão teórico-crítica.

Nessa perspectiva crítica de formação docente tanto é importante a compreensão da articulação entre teoria e prática, quanto a consciência da relação entre as estruturas sociais e os indivíduos, assim sendo, compreendemos que as

ARTIGO

peças mudam com/nas organizações e as organizações mudam com as pessoas (LIBÂNEO, 2013). Ou seja, a formação de professores deve colaborar para que os indivíduos sejam críticos e ativos nas mudanças necessárias nas instituições educacionais, e que sejam capazes de se aperfeiçoarem quando as demandas demonstrarem essa necessidade. O professor é, e deve ser, um sujeito reflexivo sobre seu lugar de atuação profissional.

Esse artigo se divide em três momentos. O primeiro busca apresentar as relações entre o programa Residência Pedagógica e a prática docente enquanto lugar de formação reflexiva, demonstrando discussões teóricas sobre pontos importantes na formação de professores, o planejamento didático e a avaliação, e o quanto esses podem ser alvo de aperfeiçoamento prático através da atuação do residente.

O segundo momento do texto pretende analisar uma tríade da atuação do residente, ser um discente/docente/pesquisador. Uma condição que o coloca em um multiespaço cheio de oportunidades de relacionar teoria e prática em benefício de sua formação de professor. Todo docente deve ser também, e o é, um pesquisador, seja na hora de montar a aula ou no ato de refletir e buscar soluções de aperfeiçoamento de sua prática, esse exercício deve ser estimulado na formação dos professores visando assim a construção da autonomia na/da profissão docente. O professor deve ser capaz de se autoavaliar criticamente e buscar soluções para sua prática diária, quando essa se demonstra ineficaz para se alcançar seus objetivos almejados.

O terceiro momento busca apresentar algumas questões levantadas pelos professores/autores nos relatos de experiência que compõe o dossiê, inquietações, dificuldades e percepções, são sublinhadas visando montar um quadro sobre a realidade do professor da Residência Pedagógica nos vales dos Jequitinhonha e Mucuri durante a pandemia de Covid-19.

Residência pedagógica e a prática docente

A Residência Pedagógica enquanto *locus* de desenvolvimento da formação docente carrega diferentes possibilidades de reflexão sobre a prática. Refletir sobre o planejamento didático, a avaliação, a organização dos espaços e tempos da escola, as relações professores e alunos e o próprio cotidiano do ambiente escolar. É uma ferramenta formativa para o desenvolvimento da percepção da prática a partir das teorias pedagógicas estudadas nos cursos de licenciatura, momento de exercitar a transposição didática e o domínio sobre os conteúdos específicos de sua área de conhecimento.

O Projeto Residência Pedagógica (PRP), programa da CAPES, teve seu lançamento pelo Edital Capes 06/2018 e apresenta como objetivo vincular teoria e prática nos cursos de licenciatura em conjunto com as redes públicas de educação básica buscando 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.

A carga horária é dividida em módulos com o objetivo de preparar a formação da equipe, realizar estudos sobre a área de atuação, promover a ambientação com o local de trabalho, analisar a avaliação das experiências vivenciadas, elaborar planos de aulas e realizar a regências com acompanhamento do professor tanto da graduação quanto da educação básica, dentre outras experiências (VELOSO; PIVOVAR, 2021).

Refletir de forma praxica sobre o planejamento didático é um dos possíveis ganhos do residente. O planejamento do ensino e a avaliação são atividades que supõem o conhecimento da dinâmica interna do processo de ensino e aprendizagem e das condições externas que codeterminam a sua efetivação. Nesses escritos se busca analisar esses três elementos do processo educacional, o planejamento e seus objetivos, a avaliação e sua complexidade, e a relação ensino aprendizagem que intermeia os dois pontos anteriores, dentro de uma perspectiva de formação crítica e transformadora, para tal utiliza-se da obra “Didática” de José Carlos Libâneo (2013).

O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A ação de planejar é a atividade consciente de previsão das ações docentes, fundamentadas em opções político-pedagógicas, e tendo como referência permanente as situações didáticas concretas (as problemáticas sociais, econômicas, políticas e culturais que envolvem a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que influenciam no processo de ensino) (FREIRE, 2019).

O planejamento escolar apresenta como funções, dentre outras: explicitar princípios, diretrizes e procedimentos do trabalho docente que assegurem a articulação entre as tarefas da escola e as exigências do contexto social e do processo de participação democrática; e expressar os vínculos entre o posicionamento filosófico, político-pedagógico e profissional e as ações efetivas que o professor irá realizar na sala de aula, por meio de objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas do ensino (LIBÂNEO, 2013).

Os principais requisitos para o planejamento são: os objetivos e tarefas da escola democrática; as exigências dos planos e programas oficiais; as condições prévias dos alunos para a aprendizagem; os princípios e as condições de processo de compartilhamento e assimilação ativa dos conteúdos. Os objetivos e tarefas da escola democrática apontam a primeira condição para o planejamento, onde se constroem as direções dos processos educativos na sociedade que se pretende construir, onde para ser democrática necessita se preocupar com o desenvolvimento cultural do povo, com a emancipação dos marginalizados (Ibid.).

Os programas oficiais, à medida que refletem um núcleo comum de conhecimentos escolares, têm um caráter democrático, pois, a par de serem garantia da unidade cultural da nação, levam a assegurar a todos cidadãos, sem discriminações de classes sociais e de regiões, o direito de acesso a conhecimentos básicos comuns. Ao mesmo tempo em que unifica, a conversão dos planos e programas oficiais em planos de ensino para situações docentes específicas assegura a autonomia do professor e a adequação do ensino às realidades locais.

As condições prévias para a aprendizagem são elementos estruturantes da didática (ensino-aprendizagem). O planejamento escolar está condicionado pelo nível de preparo em que os alunos se encontram em relação as tarefas de aprendizagem (lembrando que suas conjunturas socioculturais interferem diretamente em seus processos de aprendizagem), pois é sobre essa base que os novos conhecimentos serão assimilados de forma a se transformarem em instrumentos teóricos e práticos para a vida real. O que nos atenta para os princípios e condições do compartilhamento/assimilação ativa, pois a aprendizagem para ser significativa é construída ativamente pelo sujeito que aprende (FREIRE, 2019).

Para que os planos sejam efetivamente instrumentos para a ação, devem ser como um guia de orientação e devem apresentar ordem sequencial (previsão dos passos), objetividade (relação entre o plano e a realidade), coerência (entre os objetivos gerais, os objetivos específicos, conteúdos, métodos e avaliação; é a relação que deve existir entre teoria e prática) e flexibilidade (a realidade está sempre em movimento). O plano é um guia de orientação, não podendo ser rígido pois o processo de ensino está sempre em movimento face às condições reais, o que pede constantes revisões (LIBÂNEO, 2013).

O ideal é se planejar um conjunto de aulas e não somente uma, para que se consiga uma continuidade entre os tópicos estudados. O processo de ensino e aprendizagem se estrutura em uma sequência articulada de fases, que se apresentam facilitadas em sequências de aulas, são elas: preparação e apresentação de objetivos, conteúdos e tarefas; desenvolvimento da matéria nova; consolidação (fixação, exercícios, recapitulação, sistematização); aplicação; avaliação (Ibid.).

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho decente, que deve acompanhar passo a passo o processo educativo. Por meio dela, os resultados que vão sendo obtidos são comparados com os objetivos propostos, constatando progressos, dificuldades e reorientando o trabalho para as correções necessárias. A avaliação é, por si só, uma tarefa complexa (Ibid.).

A avaliação escolar cumpre pelo menos três funções: pedagógico-didática, de diagnóstico e de controle. A função pedagógico-didática se refere ao cumprimento

dos objetivos gerais e específicos da educação escolar, avalia-se o atendimento ou não das finalidades sociais do ensino. A função de diagnóstico permite identificar progressos e dificuldades dos alunos e a atuação do professor que, por sua vez, determinam modificações do processo de ensino para melhor cumprir as exigências dos objetivos (Ibid.).

A avaliação diagnóstica ocorre no início, durante e no final do desenvolvimento das aulas ou unidades didáticas. No início se realiza a sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos para serem a base do desenvolvimento do novo conhecimento; durante o processo didático se faz o acompanhamento do aluno, buscando as dúvidas e as formas de esclarecê-las (observar a comunicação com os alunos cuidando a linguagem para que se tenha a compreensão); e no final uma avaliação global da unidade temática.

A função de controle se refere aos meios e à frequência das verificações dos resultados escolares, cujo fruto é o caráter quantitativo e qualitativo do processo educacional. A prática da avaliação em nossas escolas tem sido criticada principalmente por se reduzir à sua função de controle, classificando quantitativamente os alunos através das notas obtidas nas provas.

Além do equívoco classificatório do aluno, a avaliação ainda apresenta outros desafios como quando os critérios são fixados unilateralmente, como exclusivamente um mérito individual sem considerar a complexidade dos elementos internos e externos que interferem no ambiente escolar. Outro desafio é a utilização da avaliação como recompensa ou punição, e não como auxiliadora do processo pedagógico.

O entendimento mais assertivo sobre avaliação considera a relação mútua entre aspectos quantitativos e qualitativos, uma avaliação continuada e formativa. Libâneo (2013, p.222) apresenta algumas características importantes para a avaliação escolar. Que reflita a unidade entre objetivos-conteúdos-métodos, com os objetivos explicitando conhecimentos, habilidades e atitudes, cuja compreensão, assimilação e aplicação, por meio dos métodos adequados, devem se manifestar em resultados obtidos nos exercícios, provas, trabalhos, pesquisas etc.; que possibilite a revisão do plano de ensino; que ajude a desenvolver capacidades e habilidades; que se volte para

a atividade dos alunos, ou seja, ser continuada; que seja objetiva, buscando comprovar a assimilação dos alunos de acordo com os objetivos propostos (diversificando as técnicas de avaliação); que ajude na autopercepção do professor sobre toda sua prática docente; e que os valores e expectativas do professor em relação aos alunos (sempre fruto de suas convicções éticas, pedagógicas e sociais) sejam sempre relacionados com a realidade concreta da situação didática real.

O processo de avaliação assume várias formas, umas mais sistemáticas, outras menos, umas formais, outras mais informais.

Uma das principais qualidades profissionais do professor é estabelecer uma ponte de ligação entre as tarefas cognitivas (objetivos e conteúdos) e as capacidades dos alunos para enfrentá-las, de modo que os objetivos da matéria sejam transformados em objetivos dos alunos (LIBÂNEO, 2013, p. 267).

A ação docente vai ganhando eficácia na medida em que o professor vai acumulando e enriquecendo experiências ao lidar com as situações concretas de ensino. Para planejar o professor se serve, de um lado, dos conhecimentos do processo didático e das metodologias específicas das matérias e, de outro, da sua própria experiência prática. Para tal, convém que em cada etapa do processo de ensino o professor vá registrando suas experiências, podendo criar e recriar sua didática. O planejamento e a avaliação servem, nesse sentido, para uma reflexão e avaliação da própria prática, além do aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem como um todo (VASCONSELOS, 2003).

Discente/docente/pesquisador: uma tríade na formação docente

A dicotomia entre teoria e prática foi historicamente reforçada no Brasil durante a formação dos cursos de Pedagogia no século XX, principalmente com o tecnicismo defendido pelo regime militar, expresso pela Lei Universitária de 1968. Quando se formaliza duas formações diferentes, a de bacharelado (técnico em educação, ex.: supervisor escolar) e a licenciatura (professor), os primeiros com uma formação mais teórica relacionada aos conteúdos, os segundos com um enfoque prático direcionado aos métodos.

Ainda na ditadura militar começaram as críticas dessa divisão, com os educadores lutando por uma formação única. As concepções de formação motivadas pelo processo de redemocratização demonstraram uma preocupação com o caráter científico da formação ao orientar a permanência e a investigação da realidade dos contextos educacionais pelo aluno desde o início do curso. Investigando a prática a relacionando com a teoria, possibilitando reorientá-la pedagogicamente, uma formação construída a partir de uma reflexão na e sobre a realidade.

A Lei de Diretrizes e Bases- LDB (Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996) em seu Artigo 43 aponta para a necessidade do Ensino Superior como um todo no território nacional proporcionar uma formação que estimule o “espírito científico e o pensamento crítico”; que torne seus diplomados aptos a “inserção no mundo do trabalho” e no “desenvolvimento da sociedade brasileira”; e que “estimule o conhecimento dos problemas do mundo presente” visando uma atuação profissional reflexiva nos múltiplos contextos sociais. Nesse sentido, a própria formação de nível superior como um todo deve buscar a construção de um *modus operandi* pautado na práxis, objetivando o movimento/exercício constante da teoria-ação-reflexão-ação para que seus graduandos assim atuem no “desenvolvimento da sociedade brasileira” e nos “problemas do mundo presente” de forma a demonstrar seu compromisso cidadão.

Problemáticas docentes

O conjunto dos relatos de experiência contidos nesse dossiê apresentam um nexos situacional e teórico-metodológico. A situação em comum onde a Residência Pedagógica se desenvolveu foi o mundo incerto da pandemia e de sua adaptação educacional, o Ensino Remoto, com todas as suas especificidades conjunturais. O nexos teórico-metodológico se apresenta através de uma constante em todos os textos, pontos discutidos e/ou sentidos de forma geral por esses discentes/docentes. Aqui nos preocupamos tão somente em apontá-los e justificar as discussões teóricas anteriores.

Os autores são de cursos diferentes em épocas diversas de formação, alguns da Biologia outros da Pedagogia, por exemplo, e guardadas as especificidades de suas

atuações, nota-se uma unanimidade em refletir sobre questões como: a dificuldade de lidar com as ferramentas digitais; as particularidades da formação de professores; as necessárias relações entre teoria e prática; as especificidades do Ensino Remoto; a importância do planejamento didático e diferentes formas de ele se realizar; as relações entre Universidades e as Escolas da Educação Básica; a (ou não) imersão no ambiente escolar; e as questões de identidade docente.

Os sentimentos e problematizações dos residentes demonstram uma ansiedade em comum, como aquele momento pode ser utilizado para sua reflexão sobre sua própria prática. No sentido de dialogar com os pontos ressaltados por eles que esse artigo busca abrir os seus relatos de experiência no presente dossiê.

Conclusões e inconclusões

É possível se dizer que as conclusões aqui apresentadas apontam para as inconclusões do processo formativo dos professores, inconclusões que acompanham toda nossa vida profissional enquanto docentes. É imprescindível que essa inconclusão da profissão busque guarida numa atitude constante de aperfeiçoamento didático, tanto do ponto de vista da consciência que todo professor é um pesquisador (e o contrário é verdadeiro, se pensarmos que toda pesquisa deve ser divulgada e comunicada), quanto da construção de uma postura praxica, ou seja, que olhe a ação prática através das análises teóricas reconstruindo seus caminhos de planejamento e da avaliação, e o próprio *modus operandi* dos tempos e espaços da/na escola.

Referências

- BRASIL. LEI N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB. Brasília, DF, 1996.
- FREIRE, Paulo. “Política e educação”. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- LIBÂNIO, José Carlos. “Didática”. São Paulo: Cortez, 2013.
- NÓVOA, António. “Profissão professor”. Portugal: Porto Editora, 1995.
- PIMENTE, Selma Garrido. “O Estágio na Formação de Professores. Unidade teoria e prática?” São Paulo: Cortez, 2011.
- VASCONCELOS, Celso dos Santos. “Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação”. São Paulo: Libertad, 2003.
- 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%80NCIA%20PEDAG%C3%93GICA%20NAS%20IES.pdf>. Acesso em: 05 set. 2022.



CULTURA DIGITAL POSSIBILIDADES E LIMITES NO CONTEXTO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A SALA DE AULA EM DIFERENTES FORMAS, ESPAÇOS E CONTEXTOS

Renato Aparecido Teixeira*
Ângela Rita Teixeira**
Maurício Teixeira Mendes***
Ivana Cristina Lovo****

RESUMO:

Esta escrita visa relatar experiências decorrentes do Programa Residência Pedagógica/Subprojeto Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Campus JK, Diamantina-MG. Majoritariamente, todo o desenvolvimento das atividades propostas no edital 2020 foram adaptadas e/ou elaboradas para atender as demandas do ensino remoto ocasionado pela pandemia de Covid-19. Esse processo se relacionou de forma contextualizada com a cultura campestre e a cultura tecnológica na qual estamos inseridos. As atividades aqui apresentadas são referentes ao subprojeto desenvolvido na Escola Estadual Padre João Afonso, situada no distrito de mesmo nome, no município de Itamarandiba, Alto Jequitinhonha, Minas Gerais.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino e Aprendizagem; Investigação temática; Práticas inovadoras.

*renato.teixeira@ufvjm.edu.br

** angela.rita@ufvjm.edu.br

***mauricioedocampo@gmail.com

****ivana.lovo@ufvjm.edu.br

Introdução

O Sabendo que o Programa de Residência Pedagógica (PRP) é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores, com o objetivo de induzir o aperfeiçoamento da formação prática dos futuros profissionais da educação, e promover a imersão do licenciando na escola de educação básica, a seguir está apresentada a vivência no subprojeto vinculado ao curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEC), desenvolvido na Escola Estadual Padre João Afonso (EEPJA), uma Escola do Campo.

A Escola Estadual Padre João Afonso está situada em um pequeno povoado de mesmo nome. Pereira (2018) traz que o distrito está localizado no Alto Jequitinhonha, norte de Minas Gerais, situado a 33 quilômetros da sede do município de Itamarandiba. Esse distrito faz divisa com os municípios de São Sebastião do Maranhão e Aricanduva. O autor ainda faz referência sobre a transição de bioma existente no distrito, que intercala mata atlântica e cerrado. Aborda ainda a questão da economia local, que se baseia na agricultura familiar, na pecuária leiteira e na monocultura de eucalipto.

Segundo dados apresentados no censo (2010) do IBGE, Itamarandiba tem aproximadamente 32.175 habitantes e cerca de 19,3% da população está matriculada no ensino fundamental ou médio. O último censo traz ainda uma taxa de escolarização de 97,3% entre os jovens de 6 a 14 anos.

Foi nesse ambiente tipicamente campestre, afastado dos grandes centros urbanos e com inúmeros agentes dificultadores do acesso e/ou implementação de políticas públicas eficazes, que desenvolvemos nossa prática do Residência Pedagógica, diariamente afetados pela limitação de conexão com a internet das coisas.

É fato que o uso das tecnologias digitais se tornaram primordiais e indispensáveis para o funcionamento de inúmeros segmentos da sociedade no pós-modernismo e, para que não sejamos dominados e escravizados a elas, como pressupõe Aldous Huxley, em sua obra “Admirável Mundo Novo” (2001), é preciso encontrar uma nova maneira de identificá-las e analisá-las, antes de poder controlá-las ou canalizá-las (TOFFLER, 2005).

Essa tal tecnologia sempre esteve presente na sociedade, e ela foi evoluindo de forma paralela e como aliada da humanidade. O homem pré-histórico às vezes registrava um número fazendo entalhes em um bastão ou pedaço de osso (BOYER, p. 24, 2019). Hoje, no entanto, quando abordamos o contexto educacional, em especial no cenário de ensino remoto, vivenciado nos anos de 2020 e 2021, ficou visível a necessidade do uso das tecnologias, principalmente o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na educação.

Nesse sentido, somos parte de uma cultura e de uma sociedade tecnológica na qual a educação não pode manter-se à margem. Assim, os avanços tecnológicos abrem as portas para novas formas, oportunidades e desafios para o desenvolvimento de outros modelos e ferramentas de apoio ao processo de ensino aprendizagem, pois elas “[...]ampliam nossas habilidades; do mesmo modo que os óculos, um microscópio ou um telescópio ampliam nossa visão”. (COLL e MONEREO, p. 50, 2010).

No entanto, Pinto e Pedroso (2021) avaliam que ainda predomina o ensino desvinculado da realidade das pessoas, descontextualizado historicamente, comedido na memorização e aplicado em uma concepção tradicionalista. Desse modo, as experiências aqui relatadas vão de encontro a essa perspectiva de educação descontextualizada, e são apresentadas com o intuito de exemplificar e fortalecer estratégias e metodologias de ensino e aprendizagem, que fomentem o diálogo com a realidade dos educandos, se fazendo contextualizadas, e que estejam inseridas no contexto tecnológico exigido pelo ensino remoto.

A sala de aula em diferentes formas, espaços e contextos

Sabendo Borba (2018) afirma que o acesso às TDICs na educação deve ser visto não apenas como um direito, mas como parte de um projeto coletivo que prevê a democratização de acessos às tecnologias desenvolvidas em nossa sociedade. Para o autor a informática na educação deve ser justificada das seguintes formas: alfabetização tecnológica e direito ao acesso.

É nesse cenário que entra a tecnologia digital como aliada no dia-a-dia escolar e no surgimento de novas técnicas e metodologias para o ensino e aprendizagem, pois as TDICs colocam a sala de aula nos mais variados ambientes virtuais e possibilita que a “escola” possa assumir novas formas e esteja em novos espaços.

Os argumentos sociais contemplam a capacidade de manusear as tecnologias como requisito essencial para participar na sociedade, revelando-se tão fundamental como a leitura e o cálculo. Nesse argumento social cabe a designação de alfabetização digital, que acaba por abarcar um vasto leque de competências e processos que as tecnologias fomentam e que se convertem num requisito e direito para os alunos. (DIAS CAETANO, p.299, 2015).

De fato, vemos esse direito às TDICs já ser comprometido na dificuldade de conexão à rede de internet. Como exemplo podemos citar os tantos momentos em que a falta do sinal de internet, ou a instabilidade dele, dificultou os debates nos encontros síncronos de estudos e planejamentos propostos durante o PRP e em outras atividades. Esse cenário revelou aspectos que reforçam as desigualdades sociais e de acesso a políticas públicas presentes nas diferenças entre o campo e os espaços urbanos nas cidades. Mesmo que essa problemática tenha limitado os trabalhos e aprendizados, não estivemos estagnados e confortáveis, pois "aprendemos, não apenas para nos adaptarmos à realidade, mas, sobretudo, para

transformar, para nela intervir, recriando-a” (FREIRE, p. 28, 1996).

Foi nesse contexto e espírito de aprendizado que desenvolvemos atividades no PRP, e a experiência aqui relatada, marca também a busca constante por transformação social, que se pauta no sonho de uma educação a ser construída com e a partir da realidade dos sujeitos camponeses. Partindo de uma ação compartilhada, que buscou agregar iniciativas, destaca-se a parceria com o projeto de extensão universitária denominado *Projetando a Agroecologia*, vinculado também a pesquisa de mestrado na UFVJM, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, Matemática e Tecnologia (PPGECMaT). Esse projeto de extensão buscou dar visibilidade às práticas agrícolas dos agricultores e agricultoras locais, com o objetivo de levantar dados sobre o entendimento sobre agroecologia que os agricultores/as que vivem nos arredores de Padre João Afonso possuíam. Também vale destacar a ação integrada com algumas Unidades Curriculares da LEC, como: Fundamentos e Metodologias de Aprendizagem no Ensino de Ciências, Educação Ambiental, Agroecologia e Soberania Alimentar, Estágio Supervisionado e Prática de Ensino, em que foram abordados e aprofundados conceitos teóricos e propostas de práticas que propiciaram a interseção com as ações do PRP.

Dentro dos conceitos aprofundados destacam-se agroecologia, pedagogia do oprimido, patrimônio cultural imaterial, segurança e soberania alimentar; dentre as práticas realizadas destaca-se a de elaboração de textos e *podcasts*, que buscaram retratar e analisar a cultura local a partir da escuta de agricultores e agricultoras dos arredores do distrito, buscando compreender como esses sujeitos entendem a sua produção, não somente agrícola, mas cultural, de formação social, de resistência entre outras. É de suma importância que a população camponesa, periférica e marginalizada, se torne consciente sobre as diferenças de classe social e seja capaz de reivindicar e lutar por seus direitos e pela liberdade. Freire (2005) diz que não temos que ser criticamente autoconscientes para lutar. Ao lutar é que nos tornamos conscientes.

Outra atividade que destaco neste período de Ensino Remoto, que também fez parte das atividades do PRP e dialogou com a consciência de luta e de empoderamento sobre as questões camponesas e de cuidado com o meio ambiente, foi a participação no Seminário “Diálogos entre agroecologia e educação do campo:

ARTIGO

caminhos para o enfrentamento à pandemia”, realizado de forma virtual entre os dias 15 e 17 de junho de 2021, pelo Instituto Federal de Pernambuco (IFPE). Como atividade do PRP, elaboramos um texto que buscou relacionar os relatos de agricultoras e agricultores do distrito de Padre João Afonso com o ensino de ciências, e que nos possibilitou fazer o exercício de identificar falas significativas para articular conteúdos escolares com a realidade dos agricultores e estudantes, a partir da perspectiva freireana. Essa estratégia permitiu o exercício de planejamento pedagógico que envolveu dois momentos: um exercício de categorização das falas, com a elaboração de um semáforo agroecológico, e o exercício de problematização de uma fala significativa.

Com o semáforo foi possível categorizar as falas dos/as agricultores/as de acordo com o seu grau de entendimento à sua forma de fazer agricultura, agroecológica ou não, ou seja, uma agricultura feita respeitando a natureza, contrastando com uma agricultura feita na perspectiva do agronegócio, sem respeito à natureza e com uso intenso de agrotóxicos, como um dos inúmeros exemplos. Assim, para a caracterização do semáforo, a cor verde indicou uma total concordância com os conceitos e práticas agroecológicas, enquanto as falas classificadas na cor amarela esboçaram uma variação entre os conceitos agroecológicos e os conceitos do agronegócio e, por fim, as falas classificadas em vermelho, representam ideias que estão voltadas para os interesses do agronegócio.

Já no exercício para definir a fala significativa pretendeu-se identificar os limites explicativos que a fala expressava e indicar problematizações que, por sua vez, foram a base para propor uma contra-fala, ou seja, a fala que explicita os objetivos que o educador pretende conduzir no processo de ensino e aprendizagem. Tal proposta está baseada na investigação temática de Delizoicov (2013), que se organiza em cinco fases: levantamento preliminar; análise das situações e escolha das codificações; diálogos descodificadores; redução temática e círculos de cultura. Esse material ainda foi utilizado para planejar e elaborar uma Sequência Didática para a experiência de regência, que objetivou problematizar a produção de alimentos e discutir com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental sobre alimentação saudável e soberania alimentar no contexto regional.

Autores renomados como Ausubel et al. (1980), Freire (1987) e Vygotsky

(1989), discorrem que na aprendizagem significativa cada pessoa (criança ou adulto) aprende de forma ativa, tendo como base o contexto em que se encontra, o nicho cultural, o que lhe é significativo, relevante e próximo ao nível de competências que possui.

Esse contexto se fundamenta ainda em alguns aspectos da LDB (1996), do PCN+(2006) e da BNCC (2018), como o de fomentar uma educação com uma maior contextualização, uma efetiva interdisciplinaridade e uma formação humana mais ampla, não só técnica, buscando ampliar a relação entre teoria e prática no próprio processo de aprendizado, incluindo a adequação para o desenvolvimento e promoção dos alunos, reconhecendo diferentes motivações, interesses e capacidades. Além de buscar exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas, além de instigar os educandos a criar soluções (inclusive tecnológicas) e a se posicionar em um mundo de novos contornos sociais, culturais e profissionais.

Por fim, quanto ao uso específico das TDICs na educação, recorri a Bacichi e Moran (2018), que abordam a intensa expansão do uso social das tecnologias digitais, utilizados em diferentes espaços, tempos e contextos, observada a partir da segunda década do século XXI. Os autores ainda levantam questões ligadas à ruptura de fronteiras entre espaço virtual e espaço físico, surgindo o espaço híbrido de conexões. É que nesse espaço de convergência entre mundo físico e espaço cibernético, emergem novos modos de expressar pensamentos, sentimentos, crenças e desejos, por meio de uma diversidade de tecnologias e linguagens midiáticas empregadas para interagir, criar, estabelecer relações e aprender. Sabendo que essas mudanças influenciaram a cultura existente até então, levando à emergência da cultura digital. (BACICH e MORAN, p. 14, 2018).

Foi a ruptura de fronteiras entre esses espaços que possibilitou utilizarmos, ensinarmos e aprendermos sobre recursos virtuais na educação. Através do uso de ferramentas digitais, como o *google meet* realizamos reuniões síncronas do PRP, participamos de eventos em outras Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), além do acompanhamento cotidiano das atividades desenvolvidas na EEPJA. O *classroom*, *forms*, *dive* e *youtube* são outros exemplos de uso coletivo desses ambientes

virtuais que aprendemos a utilizar enquanto equipe do PRP no desenvolver das atividades.

Considerações finais

O cenário formativo apresentado pelos programas da CAPES devem ser entendidos como um lugar para vivenciar experiências científico-tecnológicas e criativas, além de fomentar o desenvolvimento social, colaborativo e intelectual do estudante.

Diante dos novos e complexos paradigmas vivenciados pela sociedade (isolamento e distanciamento social) e pela educação (ensino remoto), percebe-se a importância de programas de inserção do professor no ambiente educacional, não somente para a construção de um elo entre o futuro profissional docente com a escola, mas, também, com suas práticas pedagógicas e seus rearranjos. No entanto, a formação de um profissional qualificado e atualizado não se dá somente através do curso de licenciatura, pois um profissional docente nunca estará pronto e acabado, sempre será preciso se munir de novos conhecimentos, competências e habilidades.

De fato, o processo de formação constante nos previne de alguns impedimentos impostos de forma repentina, como foi com a implantação do uso das tecnologias móveis adotadas no período pandêmico e que “pegou quase todos os profissionais da Educação Básica e Superior despreparados”.

Para tanto, percebo que a Licenciatura em Educação do Campo/UFVJM e seus subprojetos têm fomentado um espírito altruísta em seus graduandos, possibilitando o enfrentamento e adaptação aos desafios impostos em situações distintas, pois a docência aporta inúmeros saberes: aprender, ensinar, conhecimento, compreensão, motivação, empatia, competência, paciência, didática, criatividade entre outros. O professor deve saber mediar, ou seja, saber sobre metodologias e didáticas para que consiga imprimir ao conteúdo um caráter de conhecimento e formação e

não apenas de informação ou reprodução de conceitos. O ensino deve acompanhar as mudanças da sociedade, sabendo que um é reflexo do outro.

Dessa maneira, compreendo que as atividades desenvolvidas no PRP, em meio ao ensino remoto, propiciou o uso de materiais didáticos inovadores e práticas inovadoras em diferentes cenários para a educação, buscando integrar o desafio de promover um ensino e aprendizagem contextualizado e dinâmico, visando a apropriação social e a popularização da Ciência.

Mesmo que o campo de desenvolvimento desse relato seja a experiência do PRP desenvolvida na Escola Estadual Padre João Afonso, em Itamarandiba/MG, é perceptível que tal cenário se fez presente e transbordou em outros ambientes educacionais, seja da educação básica como também da educação superior.

Referências

- BRASIL. AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D. & HANESIAN, H. (1980). *Psicologia Educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana.
- BACICH, L.; MORAN, J. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática* [recurso eletrônico] / Organizadores, Lilian Bacich, José Moran. – Porto Alegre: Penso, 2018 e-PUB.
- BORBA, M. de C. *Informática e educação matemática*. 5. São Paulo Autêntica 2007 1 recurso online (Tendências em educação matemática). ISBN 9788551301296.
- B. Boyer, C. *História da matemática*/Carl B. Boyer. Uta C. Merzbach; [tradução de Helena Castro]. São Paulo: Blucher, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- BRASIL. *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN +)*. Ciências da Natureza e Matemática e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, Brasil.
- COLL, C.; MONEREO, C. (Orgs.). *Psicologia da Educação Virtual: Aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010. 365 p.
- DELIZOICOV, D. N. Educação em Ciência e a Perspectiva Paulo Freire. In: PERNAMBUCO, M.M. e PAIVA, I.A.de (Organizadoras). *Práticas Coletivas na Escola*. Campinas/SP. Mercado das Letras; Natal, UFRN (Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2013, pg. 15-54. (Série Educação Geral, Educação Superior e Educação Continuada do Educador).
- DIAS CAETANO, L. M. Tecnologia e Educação: quais os desafios? Educação. *Revista do Centro de Educação*, vol. 40, núm. 2, maio-agosto, 2015, pp. 295-309 Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Brasil.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 28ª ed, 2005.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HUXLEY, A. *Admirável Mundo Novo*. Trad. Lino Vallandro e Vidal Serrano. São Paulo: Ed. Globo, 2001.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Itamarandiba: população e educação*. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/itamarandiba/panorama>. Acesso em: 22 abr. 2022.
- PEREIRA, D. N. (Org.). *Padre João Afonso: traços e laços de uma comunidade do campo*. Diamantina: UFVJM, 2018. 221 p. Disponível em: <http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/handle/1/1759>. Acesso em: 01 jan. 2022.
- PINTO, J. A.; PEDROSO, L. S. *Práticas experimentais para o ensino de ciência: construindo alternativas adequadas à realidade educacional brasileira* [recurso eletrônico] / organização José Antônio Pinto, Luciano Soares Pedroso. – 1.ed. – Curitiba-PR: Editora Bagai, 2021.
- TOFFLER, A. *A terceira onda*. Tradução de João Távora. - 28º ed. - Rio de Janeiro: Record, 2005.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.



A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO E DO PLANO DE AULA NO PERCURSO DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Ana Caroline Fernandes Meira*

Jorge Pereira Machado**

Denise da Silva Braga***

RESUMO:

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) tem como objetivo oferecer aos estudantes de pedagogia a oportunidade de experienciar o cotidiano da sala de aula na Educação Básica e da profissão docente. Neste relato busco retratar a minha experiência como residente no primeiro ano do ensino fundamental em uma escola da rede pública municipal de Diamantina, Minas Gerais. Para tanto, destaco as vivências no período do ensino remoto, no qual tive a oportunidade de planejar, auxiliar na produção de materiais pedagógicos e na regência de aulas. Evidencio os desafios que se apresentaram à proposta de implementar e construir uma prática pedagógica, no contexto do ensino remoto emergencial, para a escola e seus profissionais e, também, para os preceptores e residentes do PRP.

PALAVRAS-CHAVE: Residência pedagógica; Educação; Ensino Remoto.

*anacfmeira@gmail.com

** machadodtna@hotmail.com

***denise.braga@ufvjm.edu.br

Introdução

Em 2020, devido à pandemia de COVID-19, as aulas da educação básica em Minas Gerais aconteceram de maneira remota, o que se estendeu para o ano de 2021. Uma das principais ferramentas do Regime de Estudo Não Presencial (REANP) foi o Plano de Estudos Tutorado (PET), desenvolvido pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, que poderia ser repassado aos alunos de forma impressa ou digital. Além disso, os professores se apropriaram de diversas ferramentas tecnológicas para se comunicarem com os alunos e, dessa forma, adequar o ensino às condições do contexto de distanciamento social, permitindo a continuidade da educação escolar.

Professores, pais e alunos tiveram que se adaptar para que o ensino não fosse completamente interrompido e, se tratando do Ensino Fundamental, o trabalho do educador foi intensificado, tendo em vista a complexidade de lidar com as crianças em fase de alfabetização. Compartilhar dessas experiências foi de suma importância para uma aproximação com a sala de aula, independente da realidade em que ela estava inserida.

Com a vacinação em andamento e a diminuição de casos COVID, no final de 2021 foi estabelecido o “ensino híbrido”¹ em que as aulas eram realizadas presencialmente em três dias da semana e de acordo com os protocolos sanitários e, em dois dias da semana, se mantinha na modalidade não presencial. Em 2022 as aulas na escola retornaram integralmente à modalidade presencial, bem como as atividades do Programa de Residência Pedagógica (PRP).

Neste relato busco retratar a minha experiência como residente no primeiro ano do ensino fundamental em uma escola da rede pública municipal de

¹ O Ensino Híbrido é um modelo educacional constituído por mais de uma estratégia de acesso às aulas, em que o processo de ensino e aprendizagem ocorre em formato presencial e não presencial, com o retorno gradual e seguro dos estudantes às atividades presenciais (SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, 2021, p. 1).

Diamantina, Minas Gerais. Para tanto, destaco as vivências no período do ensino remoto, no qual tive a oportunidade de planejar, auxiliar na produção de materiais pedagógicos e na regência de aulas.

A sala de aula e as interações durante o Ensino Remoto

Em decorrência da crise sanitária provocada pela pandemia de COVID-19, no ano de 2020, foram tomadas medidas que visavam controlar a contaminação do novo vírus, dado o grande e crescente número de internações e óbitos. Nesse contexto, se tornaram comuns medidas como o isolamento e o distanciamento social:

[...] o isolamento social é uma medida em que as pessoas são orientadas a não saírem ou saírem pelo tempo estritamente necessário de suas casas, a fim de tentar impedir a propagação de um vírus pelo contato entre indivíduos infectados e não infectados que circulam, normalmente, pelos ambientes públicos e residências de amigos e parentes.[...] distanciamento social, [é uma] medida preventiva em que as pessoas devem passar a manter a distância mínima de um metro e meio entre elas e evitar aglomerações. Isso, normalmente, ocorre sob orientação do poder público que, preocupado com o risco de infecção em massa, lança mão dessa medida preventiva que separa as pessoas e tenta interromper ou dificultar a transmissão do vírus, uma vez que, por ser uma doença transmitida por gotículas respiratórias, requer distanciamento entre as pessoas (DIAS; DIAS; OLIVEIRA, et al., 2020, p. 3).

O “ensino remoto emergencial” foi a estratégia utilizada pelas escolas, em todo o Brasil, para dar seguimento aos processos de ensino e de aprendizagem durante os períodos de isolamento e de distanciamento social. De acordo com Behar (2020)

O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado. [...] Podemos, portanto, dizer que o Ensino Remoto Emergencial (ERE) é uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não sejam interrompidas (BEHAR, 2020, n.p).

No ensino remoto que foi ofertado aos estudantes um dos recursos utilizados foram os Planos de Estudos Tutorados (PETs), organizados de acordo com o currículo referência de Minas Gerais, a Base Nacional Comum Curricular e os planos de curso da unidade de ensino. O PET é um instrumento de aprendizagem que permite ao estudante resolver questões e atividades programadas, mesmo estando fora da escola. As atividades são feitas de forma tutorada e consideram a carga horária semanal de atividade escolar a ser desenvolvida pelo estudante e computada em cada componente curricular.

Implementar e construir uma prática pedagógica, neste contexto, foi um desafio para a escola e seus profissionais e, também, para os preceptores e residentes do PRP. Na organização do grupo no qual eu estava inserida, foi definido que os residentes atuariam na construção dos PET e desenvolveriam as atividades síncronas² no sábados letivos.

Os residentes tiveram participação na construção dos PETs de Educação Patrimonial, no qual obtivemos excelentes resultados, tornando-se uma experiência muito satisfatória participar ativamente da produção de conteúdo para o aprendizado das crianças.

Os sábados letivos visavam complementar a carga horária semanal de trabalho escolar durante o período do ensino remoto. Nesses dias o objetivo da instituição de ensino era oferecer aos alunos algumas atividades diferenciadas que pudessem expandir as suas possibilidades de aprendizado. Durante a pandemia os sábados letivos foram realizados quinzenalmente, através do Google Meet e oportunizando a participação coletiva dos estudantes de três turmas do primeiro ano do primeiro ciclo da escola.

Os residentes ficaram encarregados de planejar e executar as aulas referentes aos sábados letivos, sendo está uma ótima oportunidade para colocarmos em prática alguns dos conhecimentos adquiridos durante a licenciatura em pedagogia. As equipes foram divididas em duplas e, a cada sábado, uma dupla deveria planejar e executar a

² As atividades, ou aulas, síncronas são aquelas que acontecem ao vivo, por meio aplicativos de videoconferência e de transmissão ao vivo. Elas têm o dia e o horário programado, possibilitando que todos os envolvidos participem da atividade, ou aula, ao mesmo tempo.

regência da aula. Os temas a serem trabalhados seguiram o calendário escolar e o planejamento pedagógico da escola e, de modo geral, abordaram os temas que já discutidos nos PET.

Os residentes, sob a orientação do preceptor, realizaram atividades de planejamento que visavam conciliar: os conteúdos curriculares dispostos no plano pedagógico da escola, as demandas de aprendizagem das turmas, o tempo e as possibilidades de participação dos estudantes. Nessa dinâmica, antes da regência, os planos de aula e as atividades que possivelmente seriam realizadas com as crianças eram enviadas para os professores responsáveis pelas turmas. Esses professores poderiam sugerir alterações e dar sugestões. Após o retorno deles, o plano era finalizado e as atividades e recursos necessários eram produzidos.

Através desta experiência vários assuntos que antes só havíamos visto na teoria foram surgindo de forma prática, reafirmando a importância do PRP para a formação do profissional pedagogo, sobretudo, para a sua inserção na sala de aula.

Considero que o planejamento e o plano de aula foram os fatores de suma importância no decorrer da experiência no PRP. Da relação entre a teoria e prática, pude compreender que, muitas vezes, os termos “planejamento” e “plano” podem ser confundidos ou colocados como se fossem a mesma coisa, mas a verdade é que um complementa o outro. Dessa forma, o planejamento é:

É um instrumento direcional de todo o processo educacional, pois estabelece e determina as grandes urgências, indica as prioridades básicas, ordena e determina todos os recursos e meios necessários para a consecução de grandes finalidades, metas e objetivos da educação (MENEGOLLA; SANT’ANNA, 2001, p. 40).

O planejamento traz um contexto geral do que deve ser trabalhado com a turma em determinado período. Embora não sejam sinônimos, ele está completamente ligado ao plano de aula que é um planejamento diário do que deve ser trabalhado com a turma em cada dia letivo. Em se tratando do plano de aula, considera-se que:

É a sequência de tudo o que vai ser desenvolvido em um dia letivo. [...] é a sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem (PILETTI, 2001, p.73).

Lembro-me perfeitamente de uma professora da disciplina Planejamento e avaliação, falando sobre o quão importante é o ato de planejar as nossas aulas e como isso pode facilitar o trabalho do professor. Com a experiência dos sábados letivos foi exatamente isso que percebi. A princípio, não fazíamos exatamente um plano de aula, mas um roteiro com as atividades que seriam feitas naquele dia, o que já ajudava bastante a nos orientar, mas ainda deixava falhas das quais eu só consigo perceber hoje, após passar pela experiência que reuniu vários elementos deste processo integral de planejar.

Com o passar dos sábados nós percebemos quais eram as necessidades das crianças, quais eram as suas dificuldades e com quais atividades elas se identificavam mais. Com esses dados, sentimos a necessidade de fazer planos de aula cada vez mais elaborados para que pudéssemos aproveitar o tempo do sábado letivo da melhor maneira possível.

O plano de aula é dividido em algumas etapas principais, que são as norteadoras do trabalho do professor. Entre as etapas está uma atividade muito importante que é a definição dos objetivos:

Expressar o objetivo tem como função, sobretudo, possibilitar a resignificação da prática. Evidentemente, deve-se procurar a maior precisão possível na explicitação de onde se quer chegar; no entanto as finalidades vão ficando mais claras com o desenvolvimento da caminhada, no confronto com a realidade, sendo necessária, então, sua reformulação. Dessa forma, compreendemos que a elaboração das finalidades é um processo dinâmico, exigindo muita atenção ao desenrolar histórico (MORETO, 2007, p.52).

Os objetivos nos dão uma visão geral de como será a aula. Ao defini-los, apresentamos em tópicos os principais pontos que seriam trabalhados, trazendo atividades relacionadas ao tema. Por exemplo, quando o tema da aula foi “O folclore”, os objetivos da aula foram descritos como: apresentar para as crianças os principais personagens do folclore brasileiro; promover a interação entre crianças, famílias, docentes e residentes; estimular a escrita a partir do som da palavra; estimular a interpretação de texto.

Todos estes objetivos foram pensados para desenvolver as habilidades apresentadas pela BNCC para uma turma do primeiro ano. No caso dessas atividades, as habilidades desenvolvidas foram: (EF15LP03): Localizar informações explícitas em

textos; EF01LP05 : Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala; EF01LP07: Identificar fonemas e sua representação por letras; EF15LP13: Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências) e EF01LP02: Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representam fonemas (BRASIL, 2018).

Ter clareza dos objetivos da aula e quais habilidades deveriam ser desenvolvidas facilita muito o trabalho da regência porque é, a partir deles, que compreenderemos quais habilidades já estão sendo dominadas e quais precisarão ser trabalhadas mais vezes com as crianças.

Outro ponto que nos ajuda bastante é descrever no plano de aula como vamos desenvolver as atividades com as crianças, é basicamente um roteiro feito em tópicos. Para nós que estamos iniciando o trabalho da docência, ter escrito esse roteiro traz uma maior segurança para a realização do trabalho. Por ser uma aula virtual as crianças podem se distrair e se dispersar facilmente, porém, quando temos um roteiro bem elaborado fica mais fácil manter o foco principal e seguir com o planejamento, visando a aprendizagem a partir dos referenciais orientados pelo currículo. Além disso, torna-se um meio mais seguro para avaliar e replanejar o ensino.

Com relação à avaliação e sua relação com o planejamento, é importante atentar que:

Enquanto o planejamento é o ato pelo qual decidimos o que construir, a avaliação é o ato crítico que nos subsidia na verificação de como estamos construindo o nosso projeto. A avaliação atravessa o ato de planejar e de executar; por isso contribui em todo o percurso da ação planejada. A avaliação se faz presente não só na identificação da perspectiva político-social, como também na seleção de meios alternativos e na execução do projeto, tendo em vista a sua construção. Ou seja, a avaliação, como crítica de percurso, é uma ferramenta necessária ao ser humano no processo de construção dos resultados que planejou produzir, assim como o é no redimensionamento da direção da ação (LUCKESI, 1992, p.125).

Na nossa prática, tomamos como norteador que a avaliação deveria ocorrer durante toda a atividade e, para isso, observamos a participação das crianças nas interações, procurando detectar as suas indagações e as aprendizagens adquiridas sobre o tema. Além das atividades feitas durante as interações síncronas, outras atividades foram sugeridas para que as crianças as fizessem individualmente, com a orientação dos pais. As atividades eram enviadas por meio digital e algumas correções eram feitas através do grupo de cada turma. Com isso, a expectativa era verificar se os alunos responderam as questões e se estavam tendo alguma dificuldade relacionada ao conteúdo que foi trabalhado.

Em 2022, com a retomada das aulas presenciais, comecei a acompanhar uma turma do 2º ano do ensino fundamental. A turma era bem diversa, com crianças com muitas dificuldades, o que tem sido um grande desafio para a professora regente da turma. As avaliações preliminares mostram que, para grande parte das crianças, houve muitas perdas durante o ensino remoto emergencial.

Nos meses finais da minha participação no PRP dediquei-me a contribuir com o trabalho da professora, ampliado no retorno presencial em razão da necessidade de reestruturar o ensino após um longo tempo de ensino remoto. Nesse sentido, busquei auxiliar nos processos de organização da turma, identificação das demandas de aprendizagem em relação ao currículo, planejamento e desenvolvimento de intervenções, principalmente, com as crianças que apresentavam maiores dificuldades.

Considerações finais

A partir dessa experiência pude refletir sobre a importância do PRP, mesmo durante o ensino remoto emergencial, pois, por mais que tenham sido difíceis, as vivências, dificuldades e aprendizagens impulsionadas pela pandemia mudarão para sempre a maneira como lidamos com o mundo e, por consequência, com a educação escolar. Acredito que futuramente as tecnologias digitais da informação e comunicação (TIC) podem ser grandes aliadas no processo de ensino, sendo assim, nós, professores em formação, devemos estar preparados para as mudanças e

imprevistos que afetam a escola. Neste sentido, concordo com Behrens (2000) quando afirma que

As tecnologias e as metodologias incorporadas ao saber docente modificam o papel tradicional do professor, o qual vê no decorrer do processo educacional, que sua prática pedagógica precisa estar sendo sempre reavaliada. A inovação não está restrita ao uso da tecnologia, mas também à maneira como o professor vai se apropriar desses recursos para criar projetos metodológicos que superem a reprodução do conhecimento e levem à produção do conhecimento (BEHRENS, 2000, p. 103).

Através deste relato busco ressaltar, entre outros aspectos, a importância do planejamento e do plano de aula durante o nosso percurso enquanto residentes. Para Schmitz (2000, p. 104) é muito importante que professores em início de carreira elaborem o plano de aula, pois passa uma maior segurança na hora de dar a aula. Nesse sentido, o plano de aula não é um item que pode ser dispensado no trabalho do professor, pois além de orientá-lo ele é capaz de apresentar resultados seguros relacionados aos processos de aprendizagem das crianças.

Por fim, considero que esta etapa foi de suma importância para a minha formação, pois trouxe com maior clareza o que nós aprendemos durante o curso de pedagogia. As práticas do PRP me auxiliaram na reflexão sobre as questões com as quais terei que lidar para assumir uma sala de aula, visto que eu estava sempre sendo orientada por um professor mais experiente que não tirou a minha liberdade de ação e identidade, deixando que as aulas fossem proveitosas do ponto de vista da formação e da atuação docente.

Referências

- BEHAR, P. A. *O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância*. UFRGS, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em 08/10/2020.
- BEHERENS, M. A. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- DIAS, J.A.A.; DIAS, M.F.S.L.; OLIVEIRA, Z.M., et al. Reflexões sobre distanciamento, isolamento social e quarentena como medidas preventivas da covid-19. *Revista de Enfermagem do Centro Oeste Mineiro*, 2020; 8p. Disponível em: <http://seer.ufsj.edu.br/index.php/recom/article/view/3795/2424>. Acesso em: 14 jul. 2022.
- LUCKESI, C.C. *Planejamento e avaliação na escola: articulação e necessária determinação ideológica*. São Paulo: FDE, 1992. (Série Ideias n. 15)
- MENEGOLLA, M.; SANT'ANNA, I.M. *Por que planejar? Como planejar?* 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- MORETTO, V.P. *Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- PILETTI, C. *Didática geral*. 23 ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.
- SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. *RESOLUÇÃO SEE N° 4.506/2021*. Institui o ensino híbrido como modelo educacional para o ciclo dos anos letivos de 2020-2021 e revoga dispositivos da Resolução SEE n° 4.310, de 17 de abril de 2020 e da Resolução SEE n° 4.329, de 15 de maio de 2020. Disponível em <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4506-21-r%20-%20public.%2026-02-21.pdf>. Acesso em 16 jul 2022.



EXPERIÊNCIAS DO PLANEJAMENTO E DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DA REGÊNCIA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Gelciane Aparecida Silva*
Camila Ribeiro de Matos Pereira**
Denise da Silva Braga***

RESUMO:

O presente trabalho consiste em um relato das experiências adquiridas a partir da participação, como residente, no Programa Residência Pedagógica (PRP), no Núcleo Pedagogia-alfabetização, da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). A experiência relatada possibilitou estabelecer uma relação universidade, como instituição formadora, e escolas de educação básica, oportunizando aos residentes a participação ativa no cotidiano da escola tal como está se configura na realidade. Discorre com maior ênfase sobre as experiências do planejamento e da ludicidade como abordagem pedagógica e sobre as contribuições da regência, como atividade do PRP, para formação na licenciatura. Esse trabalho é de carácter descritivo e se desenvolve a partir de uma abordagem crítico-reflexiva das vivências, observações e regência durante a participação no Programa. Para tanto, considerando que o processo de formação é contínuo, o PRP torna-se imprescindível para a formação docente, uma vez que promove significativas interações no percurso da formação dos futuros professores, inserindo-os na realidade a qual, possivelmente, irão fazer parte.

PALAVRAS-CHAVE: Ludicidade; Planejamento; Alfabetização.

*gelcianesilva1234@gmail.com

** camilapreceptoracaldeirabrant@gmail.com

***denise.braga@ufvjm.edu.br

Introdução

O Programa de Residência Pedagógica é gerido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que tem por objetivo o aperfeiçoamento da formação prática dos estudantes nos cursos de licenciatura, além de proporcionar a imersão do licenciando na escola de educação básica (BRASIL, 2020).

Ao participarem do Programa os residentes têm a oportunidade de analisar e refletir sobre as especificidades das práticas pedagógicas, bem como articular as produções teóricas estudadas na universidade com a prática no ambiente escolar. Essa relação entre teoria e prática no contexto da formação oportuniza que os licenciandos reconheçam a importância dos conhecimentos teóricos na compreensão das questões que emergem na prática e no suporte às intervenções que são necessárias. Permite, também, que se evidencie a relação de complementaridade entre a teoria e prática que se desenvolve mediante uma atitude de pesquisa.

Compreender que o conhecimento não está dado na formação e que ele é constantemente afetado pelas experiências no campo da prática possibilita um processo no qual:

a problematização do conhecimento suscita a busca do novo. As faltas geram o desejo. É pela consciência de que seus argumentos são frágeis, em processos argumentativos na sala de aula ou fora dela, que os alunos sentem a necessidade de saber mais e, portanto, de buscar o que não sabe (MORAES, RAMOS, GALIAZZI, 2004, p. 9).

Neste sentido, como enfatizam Barreiro e Gebran (2006, p.22), “a articulação da teoria e prática é um processo que define a qualidade da formação inicial e continuada do professor, uma vez que lhe possibilita investigação e a busca de respostas aos fenômenos e as contradições vivenciadas”.

Defende-se, portanto, que é de suma importância que, no percurso da formação docente, discentes dos cursos de licenciatura sejam inseridos nas escolas de educação básica, de forma a mobilizar os conhecimentos produzidos na universidade, podendo colocá-los mediante a vivência no espaço da futura atuação profissional. Esse exercício potencializa a percepção ampliada do que consiste a relação entre a teoria e a prática, além de permitir que os estudantes façam uma reflexão sistemática sobre as características, condições e problemas da realidade em que irão atuar. O que corrobora Tardif (2002) na sua afirmação de que a prática cotidiana do professor dá origem a sua experiência do saber.

É na perspectiva de refletir sobre a participação no PRP, a qual possibilitou compreender as implicações da teoria com a prática, que passo a descrever e analisar as experiências com o planejamento e a ludicidade como ferramentas importantes na prática pedagógica no contexto da educação básica. Como objetivos deste relato, enfatizo a importância do planejamento e da ludicidade no processo da alfabetização e, também, reafirmo que as atividades desenvolvidas no PRP têm um papel significativo no processo de formação.

O planejamento e a ludicidade como ferramentas pedagógicas

A participação do Programa do Residência Pedagógica ocorreu em uma escola da rede pública estadual, na cidade de Diamantina, Minas Gerais, que atende alunos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Em decorrência da pandemia da Covid-19 que culminou na suspensão das aulas e de outras atividades presenciais, todas as atividades escolares nos anos de 2020 e 2021 foram desenvolvidas de forma remota. Para isso, foram utilizados recursos das tecnologias digitais, como o aplicativo de videoconferência Google Meet, o e-mail e os grupos de WhatsApp.

Durante o período denominado como “ensino remoto emergencial”, foram desenvolvidas pelos residentes do PRP, sob a supervisão do docente preceptor, atividades como: observações de práticas pedagógicas, planejamento e elaboração de planos de aulas e de videoaulas, construção de projetos (leitura, festa junina e

folclore), produção de recursos didáticos, regência de aulas, intervenções pedagógicas, participação em reuniões, formação com as preceptoras e participação em eventos, palestras e socialização das experiências que ocorreram durante módulos semestrais. Em 2022, com o retorno às aulas presenciais, seguindo todas as normas de distanciamento social e os protocolos de segurança sanitária.

O planejamento das atividades, seja durante o ensino remoto, seja após a retomada do ensino presencial, teve como ponto de partida a avaliação diagnóstica dos alunos e os documentos curriculares que devem pautar o ensino na educação básica. Neste sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) foi um dos documentos os quais estudamos e utilizamos para construção dos planos de aulas, os recursos didáticos e, por conseguinte, a execução da regência.

De acordo com a BNCC, a Educação Básica possui uma função pedagógica, em que o trabalho toma a realidade e os conhecimentos das crianças como ponto de partida e pode ampliá-los com o desenvolvimento de atividades que tenham significados para as suas vida e que, simultaneamente, asseguram a aquisição de novos conhecimentos (BRASIL, 2018).

Não apenas “o que ensinar”, mas, também o “como ensinar” deve ser considerado, sobretudo, quando se as crianças como sujeitos da aprendizagem. Neste contexto faz todo o sentido incorporar a ludicidade como ferramenta da prática pedagógica. De acordo com Santos e Jesus (2010, p.2)

A palavra lúdico vem do latim ludus e significa brincar. Neste brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos e é relativa também à conduta daquele que joga que brinca e que se diverte. Por sua vez, a função educativa do jogo oportuniza a aprendizagem do indivíduo, seu saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo.

Identifica-se que, no processo da alfabetização, a abordagem lúdica promove o raciocínio lógico, a criatividade, fazendo com que a aprendizagem seja prazerosa e dinâmica. Desse modo, se torna imprescindível no processo de aquisição da leitura e da escrita. Como afirma Santos (2002, p.12)

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, expressão e construção de conhecimento.

Sendo assim, a abordagem lúdica no processo de alfabetização, atrai a atenção das crianças e aguça suas curiosidades. Isso corrobora Maluf (2009, p.31), ao apontar que “[...] O professor é figura essencial para que a ludicidade ocorra, criando espaços, oferecendo materiais adequados e participando de momentos lúdicos”. Ou seja, o lúdico é facilitador da aprendizagem no espaço escolar, desde que o mesmo seja construído através de um planejamento coerente e significativo para os alunos, pois

É o planejamento geral que envolve o processo de reflexão, de decisões sobre a organização, o funcionamento e a proposta pedagógica da instituição. É um processo de organização e coordenação da ação dos professores. Ele articula a atividade escolar e o contexto social da escola. É o planejamento que define os fins do trabalho pedagógico.” (BRASIL, 1997, p.42)

Ainda, conforme enfatiza Luckesi (1992, p.121), “planejar é um conjunto de ações coordenadas visando atingir os resultados previstos de forma mais eficiente e econômica”. Isso significa dizer que o planejamento do professor é um instrumento que possibilita prever e acompanhar a aprendizagem dos alunos a partir do momento que o professor esclarece seus objetivos, considerando as potencialidades de seus educandos e suas habilidades pretendidas.

De acordo com Vasconcellos (2000, p.43) planejamento é um ato político pedagógico, uma vez que atribui intenções, “Planejar é elaborar o plano de intervenção na realidade, aliando às exigências de intencionalidade de colocação em ação, é um processo mental, de reflexão, de decisão, por sua vez, não uma reflexão qualquer, mas grávida de intenções na realidade” (VASCONCELLOS, 2000, p.43). Sendo assim, o planejamento é um elemento primordial na prática do educador, pois, a partir dele, o professor consegue acompanhar o desenvolvimento do aluno e elaborar planos de aulas de acordo com as necessidades que eles lhe apresentam.

Como afirma Oliveira:

[...] o ato de planejar exige aspectos básicos a serem considerados. Um primeiro aspecto é o conhecimento da realidade daquilo que se deseja planejar, quais as principais necessidades que precisam ser trabalhadas; para que o planejador as evidencie faz-se necessário

fazer primeiro um trabalho de sondagem da realidade daquilo que ele pretende planejar, para assim, traçar finalidades, metas ou objetivos daquilo que está mais urgente de se trabalhar (OLIVEIRA, 2007, p. 21).

A partir da experiência de elaborar os planos de aula e da produção de recursos didáticos foi possível perceber que o professor deve estabelecer a coerência entre o que deve ser ensinado, os alunos a quem deve ensinar, as formas e recursos com o que ensina. Para tanto, é importante que o planejamento e a avaliação sejam entendidos como processos complementares, pois a eficácia do ensino se traduz nas aprendizagens dos alunos. Um bom planejamento pedagógico requer trabalhar a partir da realidade dos educandos, respeitando as especificidades e estágios em que eles se encontram. Neste processo, as metodologias e intencionalidades devem serem explícitas e estarem atreladas às dimensões pedagógicas dispostas nos documentos norteadores da prática educativa.

O plano de aula, conforme esclarece Oliveira (2011, p. 121) “é o elemento básico, além de ser como um instrumento didático- pedagógico necessário à execução da atividade docente no cotidiano escolar”. Diante disso, a construção de planos de aula permitiu conhecer os passos e etapas a serem executadas no decorrer das aulas e, além disso, inserir e apropriar do lúdico no processo da alfabetização, elemento que considero ser essencial para o desenvolvimento da criança.

O foco do trabalho pedagógico deve ser a aprendizagem dos alunos. Nos anos iniciais do ensino fundamental, nos quais as relações das crianças com os conteúdos escolares tendem a ser um pouco mais complexas, a perspectiva lúdica pode contribuir para que a construção do conhecimento ocorra de forma atrativa e prazerosa, propiciando que os alunos sintam-se motivados no processo da aquisição da leitura e da escrita.

Contribuições da regência no PRP para a formação docente

A regência é o período em que mais se evidencia a correlação entre a teoria e a prática, pois, ao nos posicionarmos na função de docente responsável pela turma, podemos construir habilidade e autonomia no trabalho em sala de aula e confrontar as exigências da prática com as teorias aprendidas no espaço acadêmico. No entanto, para essa atuação, as atividades precisam planejadas, explicitando os conteúdos, os objetivos e a metodologia que melhor se adequem ao desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, Godoy e Soares (2014, p. 85) referem que a regência “é uma etapa singular, ao mesmo tempo que ensina o discente, aprendemos a nos desenvolver como discentes-docentes”. Diante dessa perspectiva, a regência é fundamental no processo de formação do pedagogo, pois proporciona momentos de reflexão no que diz respeito a ser educador e como lidar e assumir uma postura profissional mediante as adversidades encontradas no ambiente escolar.

Exercer a regência no contexto do PRP apresentou-se como um desafio, porém, com os conhecimentos adquiridos ao observar as práticas pedagógicas da preceptora e na atuação em estágios durante a graduação, a apreensão de lidar com uma sala de aula, aos poucos, foi se desfazendo e fui me sentindo mais confiante. Confirmando, assim, o que aponta Estrela (1986, p. 61), a “observação de situações educativas continua a ser um dos pilares da formação de professores, demonstrando a investigação que não há um modelo de bom professor, mas sim uma infinidade de modelos possíveis”.

Ao realizar o jogo do bingo de palavras simples, como intervenção, aprendi muito mais sobre meus limites e sobre as possibilidades de superá-los. As respostas obtidas pela participação dos alunos me fizeram confirmar minhas escolhas para atuar na área da educação. A regência, portanto, como prática docente no programa da Residência Pedagógica me proporcionou uma visão mais ampla do que consiste na profissão docente. Percebi que, muitas vezes, os aprendizados adquiridos no ambiente

acadêmico precisam serem refletidos, adaptados e reconstruídos em função das necessidades que surgem no contexto escolar, o que mostrou a importância da valorização das crianças como protagonistas da prática educativa. O que, por sua vez, corrobora para a consciência e responsabilidade da minha identidade docente.

Conclusões

Participar do Programa de Residência Pedagógica se afirmou como uma experiência única e enriquecedora para minha formação como professora da educação básica. A experiência contribuiu para a reflexão sobre práticas cada vez mais significativas, a pensar na prática pedagógica que ocorre dentro da sala de aula, entre as suas paredes.

Além de proporcionar o fortalecimento da relação teoria e prática, a partir das observações das práticas pedagógicas da preceptora, dos estudos, atividades e diálogos que permearam o Programa, essa experiência me possibilitou compreender a relevância do planejamento, a apropriação da perspectiva lúdica no processo de alfabetização, a eficácia do trabalho coletivo e a ter a certeza que o universo escolar é bastante desafiador para os profissionais que nela atuam, uma vez que se faz necessário ter o olhar de sensibilidade a analisar os contextos trazidos pelas crianças.

A participação no Programa possibilitou produzir conhecimentos acerca do futuro campo de atuação, analisar dificuldades e aprendizados ocorridos ao longo de todo o processo e, também, o uso das diferentes metodologias, a relevância do planejamento como norteador da prática docente e o lúdico na perspectiva da alfabetização.

Portanto, a experiência de participar do Programa Residência Pedagógica motivou provocações no sentido de buscar transformar minhas práticas, visando alcançar melhores resultados nos processos de ensino e de aprendizagem. Percebi, na prática educativa, o dia a dia do professor que, às vezes, nos revelam momentos bons e, também, situações totalmente inversas, mas que nos ensinam a pensar melhor e refletir profundamente a nossa responsabilidade como futuras educadoras.

Referências

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. Edital CAPES 01/2020 que dispõe sobre a Residência Pedagógica. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-resid-c3-aancia-pedag-c3-b3gica-pdf>. Acesso em 15 jul 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

BRASIL: *PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS*: Apresentação dos temas transversais, ética. Secretaria da Educação Fundamental. –Brasília: MEC/SEF, 1997.

ESTRELA, A. *Teoria e Prática de Observação de Classes* – uma estratégia de formação de professores. 2 ed. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1986.

GODOY, Miriam Adalgisa Bedim; SOARES, Solange Toldo. Estágio e sua relação com a pesquisa. In: _____ . *Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia*. Unicentro Paraná. 2014.

LUCKESI, C.C.O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? In.: *Revista Pátio*. Porto Alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev. /Abr. 2000.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. *Brincar: prazer e aprendizado*. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MORAES, Roque; RAMOS, Maurivan G.; GALIAZZI, Maria do Carmo. Pesquisar e aprender em Educação Química: alguns pressupostos teóricos. *Engenharia Ambiental*, Espírito Santo do Pinhal, v.1, n.1, p. 57-64, jan./dez. 2004. Disponível em: . Acesso em: 10 jul 2022.

OLIVEIRA, M.C. Plano de aula: ferramenta pedagógica da prática docente. In: *Pergaminho*. Patos de Minas: UNIPAM, (2): 121-129, nov. 2011.

OLIVEIRA, Dalila de Andrade. *Gestão Democrática da Educação: Desafios Contemporâneos*. 7 ed. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2007.

SANTOS, Elia Amaral do Carmo. JESUS, Basiliano do Carmo de. *O lúdico no processo ensino-aprendizagem*. Dissertação apresentada em 01/2010. Disponível na internet: http://need.unemat.br/4_forum/artigos/elia.pdf Acesso em 17-11-2014

SANTOS, Santa Marli Pires. *O lúdico na formação do educador*. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VASCONCELLOS, C. S. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto Político pedagógico*. 9 ed. São Paulo: Libertad, 2000.



A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA ALFABETIZAÇÃO: OBSERVAÇÕES A PARTIR DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Bruna Carine de Oliveira*
Solange Gomes Vieira**
Denise da Silva Braga***

RESUMO:

O presente trabalho tem como objetivo relatar a minha experiência, vivida durante a participação no Programa Residência Pedagógica (PRP), do subprojeto Pedagogia/Alfabetização, da Universidade Federal dos Vales Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), em uma escola localizada no município de Diamantina, Minas Gerais. Este texto constitui-se em um relato de experiência na turma do terceiro ano do Ensino Fundamental, através de práticas de ensino na modalidade presencial. Como foco deste relato, destacarei uma atividade cujo conteúdo abordado foi geometria, desenvolvido de forma lúdica, a fim de facilitar o processo de alfabetização matemática dos alunos. O conteúdo proposto, sólidos geométricos (paralelepípedo, pirâmide, cubo, cone, esfera), integra o currículo de Matemática do terceiro ano do ensino fundamental. Para analisar a experiência, utilizarei a produção de autores que auxiliaram no processo de reflexão dos elementos que se evidenciaram durante a experiência, como Hoffmann (2008); Libâneo (1994) e Santos (2000). Ressalto, como consideração final da experiência vivida, a importância e a contribuição que a Residência Pedagógica tem ao nos oportunizar essas vivências práticas dentro das escolas, enriquecendo nossa formação e futura prática docente.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização; Residência Pedagógica; Lúdico.

*brunacarine@live.com

** solpreceptorajalira@gmail.com

***denise.braga@ufvjm.edu.br

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo relatar minha experiência na elaboração e execução da atividade desenvolvida no módulo III do PRP, proposta para uma turma do terceiro ano do ensino fundamental em uma escola localizada no município de Diamantina, Minas Gerais. Essa experiência marcante se deu durante minha participação no Programa de Residência Pedagógica, como residente do subprojeto Pedagogia: Alfabetização.

Visando a formação e aperfeiçoamento dos residentes, o PRP tem como objetivo promover a imersão do licenciando em escolas de educação básica, conduzindo-os a exercitar de forma ativa, através de projetos, a relação entre teoria e prática. A experiência contou com a regência em sala de aula e intervenções pedagógicas, supervisionadas pelo professor da escola campo e uma docente orientadora da Instituição de Ensino Superior.

O núcleo Pedagogia escolheu, como ênfase, o trabalho com a alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. Buscou-se, dessa forma, propiciar um processo ampliado de reflexão e ação na realidade escolar, tendo como foco a alfabetização e os inúmeros desafios que ela apresenta no contexto social e na organização do trabalho pedagógico da escola. Segundo Soares (2010), a alfabetização tem sido alvo de muitas discussões no mundo atual, isto porque, apesar do reconhecimento desse direito cidadão e das muitas medidas que vêm sendo tomadas para garanti-lo, ainda existem elevados índices de evasão e repetência escolar.

A metodologia escolhida para o trabalho enfatizou o lúdico, compreendendo que essa abordagem propicia maior interação e aprendizagem por parte dos alunos. O

lúdico apresenta grande importância na formação do aluno. Nas pesquisas de Pinto e Lima (2003, p. 5) verifica-se que:

A brincadeira e o jogo são as melhores maneiras de a criança comunicar-se sendo um instrumento que ela possui para relacionar-se com outras crianças. É através das atividades lúdicas que a criança pode conviver com os diferentes sentimentos que fazem parte da sua realidade interior. Ela irá aos poucos se conhecendo melhor e aceitando a existência dos outros, estabelecendo suas relações sociais.

Como se pode refletir, o jogo é um estímulo para o desenvolvimento do intelecto da criança e para sua relação interpessoal, fundamental para o processo de aprendizagem infantil. Assim sendo, quando jogam ou criam os seus próprios jogos, as crianças terão uma compreensão maior de como o mundo funciona e de como poderão lidar com ele a sua maneira, interagindo e respeitando o lugar do outro.

As atividades lúdicas permitem que vivenciemos com inteireza um espaço-tempo próprio, que estejamos plenos na experiência, nos entregando a ela sem julgamentos, sem coerções, sem imposições e direcionamentos controladores, com abertura para novas possibilidades. Assim, considero como lúdicas não apenas as atividades que envolvem brincadeiras e jogos, mas também aquelas que possibilitam que se instaure esse estado de inteireza e entrega (PEREIRA apud PORTO, 2004, p. 82-83).

Neste sentido, ao estudar a melhor proposta metodológica para a atividade a ser desenvolvida com os alunos, optou-se por uma abordagem lúdica, a fim de favorecer a aprendizagem das crianças com um jogo da memória sobre os diversos sólidos geométricos.

A aprendizagem de forma lúdica

Utilizando da matriz curricular e plano de curso, pesquisei qual seria um bom tema para criar um plano de aula, dentro do contexto sobre os sólidos geométricos e, com isso, proporcionar aos alunos uma aprendizagem significativa que os levassem a refletir sobre as relações entre o conteúdo escolar e o meio em que vivem, pois:

O aluno constrói o conhecimento na interação com o meio em que vive. Portanto, depende das condições desse meio, da vivência de objetos e situações, para ultrapassar determinados estágios de desenvolvimento e ser capaz de estabelecer relações cada vez mais complexas e abstratas. Os entendimentos dos alunos são decorrentes do seu desenvolvimento próprio frente a umas e outras áreas de conhecimento (HOFFMANN, 2008, p.43).

Por isso, é muito importante que nós, educadores, reflitamos que práticas iremos utilizar em sala de aula para que estas oportunizem aos alunos o seu desenvolvimento máximo. Nesse sentido, salienta-se a importância da construção de um plano de aula que norteie as ações pedagógicas, visando oportunizar aos alunos, por meio de atividades planejadas, não apenas a produção do conhecimento relativo às disciplinas escolares, mas, também, o seu crescimento social e pessoal. Entende-se, portanto, que:

O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e problemática do contexto social. A escola, os professores e alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classes.” (LIBÂNEO, 1994, p.1).

Ao utilizar os jogos no processo de alfabetização das crianças é possível desenvolver inúmeras ações que possibilitam uma aprendizagem eficaz. Como apontam as pesquisas de Queiroz (2003), o jogo pode ser extremamente interessante

como instrumento pedagógico, pois incentiva a interação e desperta o interesse pelo tema estudado, além de fomentar o prazer e a curiosidade.

Os jogos auxiliam na educação integral do indivíduo, pois podem dar conta de uma reflexão sócio-histórica do movimento humano, oportunizando a criança investigar e problematizar as práticas, advindas das mais diversas manifestações culturais e presentes no seu cotidiano, para melhor compreensão. Nesse sentido, o jogo na escola, como aponta Santos (2000, p. 37)

Ganha espaço, como ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno, desenvolve níveis diferentes de sua experiência pessoal e social, ajuda-o a construir novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva ao professor a condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem

Compreende-se, desta forma, que o jogo é importante e necessário para o desenvolvimento intelectual e social da criança, estimulando sua criticidade, criatividade e habilidades sociais. Portanto, ao utilizar-se de atividades lúdicas o professor propicia ao aluno a oportunidade de interagir, por meio da Língua Portuguesa, de forma dinâmica, interpretando texto, expondo ideias, ou mesmo extrapolando seus conhecimentos para outras áreas.

Em relação à atividade desenvolvida, ressalta-se que o jogo de memória utilizado foi planejado com foco na participação efetiva da turma, para construirmos os conhecimentos juntos, enfatizando que eles também fazem parte do processo de aprendizagem. Defende-se, assim, que os processos de ensino e de aprendizagem precisam caminhar juntos, professor e aluno aprendendo e ensinando simultaneamente.

A experiência com o lúdico no ensino de geometria

Particpei da intervenção na turma do 3º ano do ensino fundamental, com crianças de oito anos de idade, em fase de alfabetização. A sala possui 18 crianças, sendo oito meninas e dez meninos. Me senti bem recebida pela equipe da escola, pois funcionários e professores se disponibilizaram, a todo momento, para sanarem minhas dúvidas e, junto com a preceptora, fui conhecendo a escola. A reação dos alunos à minha presença na sala de aula também foi bastante agradável.

Após dois anos de trabalho remoto, com o avanço da vacinação contra o COVID-19, as escolas puderam reabrir as suas portas e retornar às atividades na modalidade presencial. Com isso, pude ter contato com o dia a dia de alunos e professores, apesar da manutenção de algumas restrições que visavam a prevenção ao contágio do coronavírus. Com o retorno presencial, senti a diferença entre estar presente em uma sala de aula com a participação, afeição e abraço de cada criança, e estar frente a um ensino remoto. Embora as relações tenham sido reinventadas e outras formas de interação tenham emergido na pandemia, o contato presencial no ambiente escolar imprime maior atenção à construção de vínculos e às diversas dimensões dos processos de ensino e de aprendizagem.

Esta experiência feita no presencial foi significativa, pois, tive a oportunidade de associar a teoria que aprendi ao longo das reuniões e textos das aulas na faculdade, com a prática dentro de uma escola pública de educação básica onde pude compreender como os professores estão lecionando e se superando em suas práticas pedagógicas diárias.

Realizei todo o período de regência junto com a professora regente da turma. A minha participação na intervenção com as crianças foi muito interessante e produtiva. As atividades foram escolhidas depois de avaliar o currículo e identificar as

necessidades de aprendizagem dentro da matriz curricular de Matemática. A atividade planejada teve como conteúdo os sólidos geométricos (paralelepípedo, pirâmide, cubo, cone, esfera), para a qual elaborei um jogo da memória contendo o nome das figuras e imagens correspondentes.

O desenvolvimento da atividade seguiu as regras do “jogo da memória” e, para realizá-la, os alunos mantiveram-se em roda, sentados no chão. Eles participaram ativamente da atividade proposta, sendo a intervenção conjunta com todos os alunos, sanando algumas dúvidas que foram apresentadas por eles no decorrer da atividade.

A atenção dada à Matemática no desenvolvimento da atividade considerou, entre outros fatores, a reiterada fala sobre as dificuldades que acompanham grande parte dos alunos na aprendizagem dos conteúdos dessa disciplina durante todo o tempo de escolarização na educação básica. Percebe-se, ainda, pelas falas que circulam no cotidiano da escola, que os professores dos anos iniciais também possuem dificuldades para lidar com a disciplina, seja por questões relacionadas à metodologia, seja por não dominarem determinados conceitos que são indispensáveis à área. Neste contexto

Apesar de a geometria ser um ramo importante da Matemática, por servir principalmente de instrumento para outras áreas do conhecimento, professores do ensino fundamental apontam problemas relacionados tanto ao seu ensino quanto à sua aprendizagem. Talvez por isso solicitem, sempre que questionados a respeito do ensino de geometria, cursos de extensão que priorizem reflexões de suas práticas pedagógicas. Um diagnóstico dessa situação vem sendo discutido em meios acadêmicos e em instâncias governamentais. A Secretaria de Ensino Fundamental do Ministério da Educação (MEC), por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, Ministério da Educação, 1998), aponta a necessidade de revisão dos modelos de formação de professores para a efetiva implantação de novas alternativas que complementam tais diagnósticos e provocam discussões a respeito do que, como e quando ensinar determinado conteúdo (ALMOULOU, MANRIQUE, SILVA, CAMPOS, 2004, p. 94).

Lidar com as questões do ensino remete diretamente à formação de professores para a atuação na educação básica. Entende-se que há lacunas na formação que, de forma constante, vem refletindo sobre o ensino e a aprendizagem, sobretudo, nos anos iniciais do ensino fundamental, para os quais o professor é

formado a partir de um currículo generalista. Não se trata, porém, de estabelecer uma relação de “culpa”, na qual os professores acabam por carregar toda a responsabilidades pela precariedade da educação escolar, mas:

Podemos apontar, em relação à formação dos professores, que está é muito precária quando se trata de geometria, pois os cursos de formação inicial não contribuem para que façam uma reflexão mais profunda a respeito do ensino e da aprendizagem dessa área da matemática. Por sua vez, a formação continuada não atende ainda aos objetivos esperados em relação à geometria. Assim, a maioria dos professores do ensino fundamental e do ensino médio não está preparada para trabalhar segundo as recomendações e orientações didáticas e pedagógicas dos PCN (ALMOULOU, MANRIQUE, SILVA, CAMPOS, 2004, p.99).

Para além do mero apontamento das dificuldades e lacunas na formação dos professores, a experiência oportunizada no PRP e a abordagem do conteúdo, mostra que é possível organizar estratégias de ensino que fomentem aprendizagens significativas. Para tanto, é importante que mobilizem os alunos para a construção de conhecimentos empenhando-se, também, em continuar o seu processo de formação, identificando as incompletudes da formação inicial e buscando novas alternativas de aprendizagem.

O cotidiano da escola se revela uma fonte intensa de desafios, porém, também se constrói de potentes relações de troca e de aprendizagem, de comprometimento coletivo, de oportunidade de desenvolvimento profissional e pessoal. Todo o processo de planejamento e execução da atividade culminou na reflexão que envolveu questões ainda mais complexas e profundas que aquelas ligadas ao ensino de um conteúdo específico, estendendo-se para pensar sobre a própria formação em Pedagogia. Acredita-se que seja este um dos principais objetivos do PRP e sua contribuição mais significativa para a licenciatura.

Conclusões

Diante de tantos desafios, destaco aqui a pandemia do Covid-19 e o descaso político com a educação, os professores, juntamente com os outros profissionais da escola, se reinventaram e estão a cada dia mais se reinventando, para proporcionar aos alunos uma base sólida de conhecimentos, na perspectiva do que se entende como uma educação escolar de qualidade. Almeja-se, assim, formar os educandos em uma perspectiva mais crítica e reflexiva sobre o mundo e o lugar em que vivem, sabendo se posicionar frente à sociedade e não apenas aceitando o que lhe é imposto, inclusive a não aprendizagem dos conteúdos escolares.

Como motivador de um processo de reflexão e ação, o exercício realizado na interação com a realidade da sala de aula demonstrou que há alternativas interessantes para a prática pedagógica. Neste contexto, o lúdico despontou como uma possibilidade que pode ser mais explorada no ensino. Com a utilização dos recursos lúdicos, a sensibilidade dos alunos se fez presente e eles puderam se perceber como autores do seu processo de aprendizagem. Essa compreensão é fundamental para a realização do ensino de modo integral, em que professores e alunos assumam parte do processo e se corresponsabilizem pelos resultados da aprendizagem.

Exponho, também, que foi muito proveitosa a minha experiência no Programa de Residência Pedagógica, pois, através das atividades propostas, pude refletir e direcionar melhor a minha formação e futura prática docente. A partir da minha experiência, pontuo que é de extrema importância a realização de atividades lúdicas como jogos, brincadeiras, a fim de promover uma maior atenção dos alunos e obter o sucesso esperado no rendimento no seu processo de aprendizagem.

Referências

ALMOULOU, S. A.; MANRIQUE, A. L.; SILVA, M. J. F. da; CAMPOS, T. M. M. A geometria no ensino fundamental: reflexões sobre uma experiência de formação envolvendo professores e alunos. *Revista Brasileira de Educação*. N° 27, Set /Out /Nov /Dez 2004.

HOFFMANN, J. *Avaliação mediadora: uma prática em construção á universidade*. 27 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. 106p.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

PEREIRA, L. H. P. Ludicidade em sala de aula: montando um quebra-cabeça com novos sabores e saberes. In PORTO, Bernadete (org.). *Educação e ludicidade*. Ensaios 3. Salvador: UFBA, 2004.

PINTO, G. R.; LIMA, R. C. V. *O desenvolvimento da criança*. 6. ed. Belo Horizonte: FAPI, 2003.

SANTOS, S. M. P. dos. (Org.). *Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SOARES, M. *Alfabetização e Letramento*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

QUEIROZ, T. D. *Dicionário prático de pedagogia*. São Paulo: Rideel, 2003.

.



A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO PEDAGÓGICO COM AS QUESTÕES DE GÊNERO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Nátalia de Paula Passos*
Camila Ribeiro de Matos Pereira**
Denise da Silva Braga***

RESUMO:

Esse relato discute a importância dos estudos de gênero no currículo dos anos iniciais do ensino fundamental, a partir da experiência no Programa de Residência Pedagógica (PRP). Tem como objetivo dialogar com a bibliografia, buscando elucidar elementos para a reflexão que possam fortalecer a identidade desde a infância em ser, ter e se perceber como indivíduos pensantes e transformadores dos padrões de gênero naturalizados socialmente. As observações e interações oportunizadas pelo PRP, durante a licenciatura em Pedagogia, enfatizam a relevância do trabalho pedagógico com as questões de gênero desde o ensino fundamental. Ao abordar os gêneros no currículo da escola, são produzidos espaços importantes para trabalhar o enfrentamento ao machismo, à homofobia e ao sexismo.

PALAVRAS-CHAVE: Estudos de Gênero. Ensino Fundamental I. Residência Pedagógica.

*nataliapassos73@hotmail.com

** camilapreceptoracaldeirabrant@gmail.com

***denise.braga@ufvjm.edu.br

Introdução

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, elasepara e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos (LOURO, 1997, p. 58).

As constantes situações de violência, assim como a manutenção dos estereótipos no que se refere aos gêneros, torna necessário que o currículo escolar produza oportunidades que permitam ampliar as perspectivas naturalizadas dos padrões de gênero, acolhendo as diferentes manifestações do sujeito na expressão dos seus corpos geneficados.

Um longo aprendizado, pautado nas restrições que são impostas socialmente aos corpos e às expressões das identidades de gêneros explica a lógica que rege as relações marcadas pelo sexismo. Neste sentido, são inibidos os comportamentos de meninos e de meninas, que ficam restritos ao que é considerado como masculino e feminino, sob pena de julgamentos e sanções, ocasionados pela ideia de que há certo ou errado em relação aos gêneros. Dessa forma, o comportamento até então natural da criança se modifica desde a infância para um comportamento aprendido, o que acontece através da sua interação e das respostas obtidas a partir de suas ações (LOURO, 1997).

O modelo tradicional de educação conserva a perspectiva estereotipada dos gêneros, embora, na atualidade, muito já se tenha avançado na construção de diretrizes curriculares que apontem para uma educação mais inclusiva, que atente para a diversidade e para as múltiplas identidades dos sujeitos que compartilham o espaço escolar. Ainda assim,

A cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político-social e epistemológica da modernidade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nesta ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um “problema” a resolver (CANDAU, 2011, p. 241).

No cotidiano da escola, as situações emergem e possibilitam problematizar questões importantes que se relacionam às identidades, sobretudo, quando visibilizam que nem todas elas são socialmente reconhecidas e respeitadas. Nesse sentido, o programa de residência pedagogia (PRP) se revelou como uma experiência relevante na compreensão sobre o campo de atuação do pedagogo e sobre os desafios que se apresentam a sua prática. Com isso, pude perceber que a formação (inicial e continuada) do professor também é muito importante para ele ampliar as suas percepções da realidade e criar novas abordagens, mais dinâmicas e integrativas, evitando reproduzir concepções de conhecimento e ações excludentes.

A residência pedagógica aqui relata se desenvolveu em uma escola da rede pública estadual da cidade de Diamantina, Minas Gerais, em uma turma do primeiro e outra do segundo ano do ensino fundamental.

A importância do trabalho pedagógico com as questões de gênero

Desde antes da criança nascer ela está em um contexto social simbólico, inserida em um ambiente histórico, é membro de um grupo cultural, está se familiarizando com os padrões impostos pela sociedade. Ou seja, a criança está começando a criar sentido para suas ações, movimentos e atos e, ao mesmo tempo, aprendendo lidar com as classificações de certo e errado. Normalmente os conflitos tendem a ser menores nos primeiros anos, em que a criança passa a maior parte do tempo com a família, pois todos partilham mais aspectos comuns. É na escola, a partir do contato com outros grupos, culturas, tradições, havendo uma oposição de ideias, que as crianças formulam dúvidas essenciais para o desenvolvimento do senso crítico e da identidade.

No ambiente escolar, a criança entra em contato com a diversidade, pois

A dimensão cultural é intrínseca aos processos pedagógicos, “está no chão da escola” e potência processos de aprendizagem mais significativos e produtivos, na medida em que reconhece e valoriza a cada um dos sujeitos neles implicados, combate todas as formas de silenciamento, invisibilização e/ou inferiorização de determinados sujeitos socioculturais, favorecendo a construção de identidades culturais abertas e de sujeitos de direito, assim como a valorização do outro, do diferente, e o diálogo intercultural.(CANDAUI, 2011, p. 253)

No contexto em que a experiência na residência pedagógica ocorreu, a preceptora desenvolve junto com os alunos atividades que dialogam com a realidade onde a instituição de ensino está inserida. Essas atividades são planejadas visando a construção das identidades das crianças e a eliminação dos preconceitos, em um espaço de liberdade e criatividade. Observa-se, assim, que a criança se percebe como sujeito a partir do momento que se relaciona com o outro e interpreta as relações vivenciadas. Nessa perspectiva, o ensino precisa se relacionar com as peculiaridades de cada sujeito em busca de um conhecimento satisfatório, igualitário e incluyente que não negligencie as experiências a que os alunos são expostos no decorrer das suas vidas, dentro e fora da escola, tendo em vista que

os alunos que chegam à escola são sujeitos sócio-culturais, com um saber, uma cultura, e também com um projeto, mais amplo ou mais restrito, mais ou menos consciente, mas sempre existente, fruto das experiências vivenciadas dentro do campo de possibilidades de cada um. A escola é parte do projeto dos alunos (DAYRELL, 1996, p.9).

Considero significativo o estudo de gênero nas escolas desde o ensino fundamental para que os alunos possam compreender os processos em que se envolvem na construção das suas identidades, da sua subjetividade, tornando possível a criação de novas formas de compreender e interpretar a realidade. Reconhecer que as identidades de gênero são construções sociais e não um mero dado biológico é um avanço importante no sentido de romper com a reprodução de papéis sociais que determinam modos de agir a partir do sexo biológico. Projeta-se, assim, que, ao trabalhar gênero, enfatizando-o como um construto social, serão criadas melhores condições de enfrentamento às discriminações geradas por uma concepção binária e sexista, como a desigualdade entre mulheres e homens, o preconceito e o desrespeito

com aqueles que não podem ser enquadrados nos estereótipos de gêneros ainda presentes na sociedade.

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual gênero será um conceito fundamental (LOURO, 1997, p. 21)

Dessa forma, para compreendermos como se dá a construção da das identidades de gênero e, a partir disso, oferecer oportunidades de questionamento e de autoinvenção do sujeito, precisamos nos atentar para o fato de que as questões de gênero são uma parte de um amplo processo de identificação. Sendo assim, a forma como essas questões são abordadas pelos currículos e inseridas no universo escolar precisa ser analisada, discutida e reconstruída mediante um intenso debate sobre qual é o papel da escola neste espaço social.

Ensino Fundamental anos iniciais e a relevância do lúdico na construção das identidades

O ensino fundamental I se inicia logo após a educação infantil e é composto por 5 anos, sendo do 1º ano ao 5º ano. A característica do ensino fundamental I é que os alunos têm apenas um educador e nesse período deve promover o processo de alfabetização dos alunos, conforme está descrito na Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) de 22 de dezembro de 2017:

Art. 12. Para atender o disposto no inciso I do artigo 32 da LDB, no primeiro e no segundo ano do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, de modo que se garanta aos estudantes a apropriação do sistema de escrita alfabética, a compreensão leitora e a escrita de textos com complexidade adequada à faixa etária dos estudantes, e o desenvolvimento da capacidade de ler e escrever números, compreender suas funções, bem como o significado e uso das quatro operações matemáticas (BRASIL, 2017).

Por meio das reflexões entende-se que é no ensino fundamental que as crianças começam a conhecer e interpretar o mundo, tanto natural como social e tecnológico e, ainda, estimular as suas perspectivas quanto às mudanças que podem contribuir. Da mesma forma, a BNCC afirma a valorização das atividades lúdicas na formação, apontando a necessidade de articulação com as experiências adquiridas na educação infantil. Nesse sentido, a escola

[...] precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.) (BRASIL, 2018, p. 39).

Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização das experiências infantis, quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos.

Cabe ressaltar algumas observações significativas, feitas a partir das aulas da preceptora. No seu trabalho pedagógico o lúdico se constitui como a abordagem predominante, fazendo com que as crianças sejam as protagonistas: elas pesquisam histórias, charadas, músicas e brincadeiras para contar para os colegas. Dessa forma, as crianças participam ativamente da aula, demonstrando as suas dúvidas e aprendizagens. Corroborando Vygostsky (1998), é através do brincar que a criança se reconhece no mundo em que vive, se coloca em diferentes papéis impostos socialmente, enfrentando desafios diários que geram possibilidades de compreender os problemas que lhes são propostos pela realidade com a qual interagem.

O lúdico é importante para desenvolver uma aprendizagem significativa. Ao trazer a perspectiva lúdica para a sala de aula, o professor à criança desenvolver a criatividade, os conhecimentos, a cooperação, a interatividade. Os jogos e brincadeiras, mediados pela professora, desenvolvem a coordenação, a atenção, a imitação, imaginação, memória e introduz regras, tornando o ato de aprender mais divertido e prazeroso.

Reflexões e considerações finais

O Programa Residência Pedagógica possibilitou aos discentes envolvidos uma rica experiência de imersão na prática cotidiana da escola, perpassando por teoria e prática. A partir do contato direto com o campo da prática, os residentes puderam se apropriar de vários aspectos da realidade da profissão almejada. Além disso, a observação e a prática orientada no PRP possibilitam ressignificar o que aprendemos no curso de Pedagogia. Acredito que todos os envolvidos no processo, ao longo

desses três módulos, adquiriram conhecimento por meio das vivências, trocas e desafios superados.

As práticas realizadas no Residência Pedagógica propiciaram aos residentes oportunidade de desenvolver atividades lúdicas e confeccionar materiais pedagógicos, o que antecipa reflexões, avaliações e questionamentos que, talvez, surgissem apenas na inserção profissional, após a conclusão da licenciatura. As práticas realizadas evidenciaram que a brincadeira cria uma zona proximal de interação com a criança que, de acordo com Oliveira (1995) é um domínio psicológico em constante transformação. As ações que hoje a criança desempenha com a ajuda de alguém, amanhã, poderá fazer sozinha.

Com isso, reforço a relevância do PRP por possibilitar que o licenciando relacione, no contexto da ação, a teoria e prática a partir da interação entre universidade e comunidade escolar. Os benefícios dessa interação repercutem em vários aspectos da formação e da prática, como: reflexões sobre o currículo da formação acadêmica, formação continuada para os professores em exercício, planejamento da futura inserção na carreira docente.

A educação, por ser uma prática política de formação para a vida, implica um compromisso em assegurar a liberdade de expressão buscando compreender questões relacionadas ao sujeito. Nesta perspectiva, a abordagem das questões de gênero possibilitam romper com os binarismos e a desigualdade, buscando uma forma mais ativa e crítica dos educadores e das crianças se portarem na escola e fora dela. A educação em relação aos gêneros busca refletir sobre as padronizações sociais impostas às mulheres e homens, pois ser homem e ser mulher é construído coletivamente pela cultura. Não é no momento do nascimento que se constrói um sujeito feminino ou masculino, a construção do gênero se dá durante a vida.

As questões de gênero estão presentes no currículo, provocando conflitos, pois estão atreladas às lutas de classes, raças, sexo e religião. A escola é um dos lugares de maior importância para transformar o modelo de “ser” adotado pela sociedade. Desde a educação infantil é preciso questionar as práticas que esperam comportamentos diferentes em virtude das identidades pessoais para que a sociedade saia dos moldes do patriarcado, machismo, racismo, homofobia, discriminação

historicamente produzidos, caminhando para uma forma crítica capaz de transformar o padrão excludente, imposto socialmente. Considerando a faixa etária das crianças, no ensino fundamental, as questões relacionadas ao gênero podem ser trabalhadas durante o brincar, para que a criança experimente, indo além do comportamento habitual e das limitações que são impostas pelos adultos e pelos julgamentos naturalizados na vida social.

Ao ingressar na escola meninos e meninas já sabem seu papel social e o demonstram através das brincadeiras. A menina tem liberdade de brincar de casinha, boneca, pular corda, já os meninos brincam de carrinho, vídeo game, lutas. Ou seja, as crianças sentem mais confortáveis com os estereótipos destinados pelos papéis sociais e acabam por reproduzi-los. É de suma importância o professor perceber o potencial político que está presente no ato de educar, problematizando o currículo tradicional e buscando construir uma escola não sexista. A forma de pensar, sentir, falar, fantasiar, sofre influências da nossa atuação porque somos fabricados a partir do modelo que a sociedade nos oferece, mas, também, imprimimos nela as nossas marcas. Cabe à instituição de ensino enfrentar as desigualdades, entre elas, as geradas pelo gênero, estimulando a construção de um currículo que possa acolher e respeitar a todos sem normalizar maneiras de viver (LOURO, 1997).

É direito da criança brincar, ter experiência direta com a vida, com os objetos, o próprio corpo, com outras pessoas e outras crianças. A partir do imaginário ela pode ser quem quiser, fantasiar o real e o abstrato, aceitar ou rejeitar experiências. Brincando se tornam heróis, monstros, bonecos, adultos, homens, mulheres, internalizando o que aprendem, elas constroem o seu mundo e sua identidade. É por meio do ato de brincar que se trabalha as desconstruções necessárias, inclusive, produzindo conhecimentos e estratégias para combater o preconceito e a discriminação.

Referências

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: 10 jun. 2022.

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 2*, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22017.pdf?query=curriculo. Acesso em: 10 jun. 2022.

CANDAU, V. M. F. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem Fronteiras*, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011.

DAYRELL, J. A escola como espaço sociocultural. In: _____ (org) *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. 2ª. reimpressão. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade. e educação*. Uma perspectiva pós-estruturalista. 4 ed. Vozes: Petrópolis, 1997.

VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*. Martins Fontes, São Paulo, 1998.



A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO NA LICENCIATURA

Keyla Rejane Souza *
Jorge Pereira Machado**
Denise da Silva Braga***

RESUMO:

O presente relato apresenta considerações sobre a participação no Programa da Residência Pedagógica (PRP) e as práticas desenvolvidas durante o Programa em uma escola da rede pública municipal de Diamantina, Minas Gerais. O PRP oportunizou aos residentes, estudantes da licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, a imersão no cotidiano da escola de educação básica. Nessa imersão, se tornaram evidentes as relações entre a teoria e a prática. As ações desenvolvidas no PRP se efetivaram a partir da observação participativa na escola, do planejamento e a regência em sala de aula. Tais ações foram mediadas pela reflexão sobre os processos de ensino e de aprendizagem. Durante o período de observação e regência foi possível analisar e refletir sobre os vários elementos da prática pedagógica no ensino fundamental. Nos seus fundamentos, o PRP busca aproximar os residentes do campo da prática, por meio do acesso à sala de aula, da observação do trabalho do docente preceptor e das suas relações com os alunos. Da experiência no PRP resulta a compreensão da importância da formação e do exercício profissional do professor para o desenvolvimento integral dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Experiências no PRP. Formação docente. Alfabetização.

* Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

** Rede Pública Municipal de Diamantina

*** Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Introdução

Este relato retrata as experiências vivenciadas durante o Programa de Residência Pedagógica, desenvolvida numa escola da rede pública municipal na cidade de Diamantina, Minas Gerais, com os alunos do ensino fundamental. Corroborando os objetivos do PRP, todas as atividades foram planejadas visando:

I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente;

II - promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC);

III - fortalecer e ampliar a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas de educação básica para a formação inicial de professores da educação básica; e

IV - fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores (BRASIL, 2020).

O ingresso, como residente, no PRP se deu em um contexto de ensino remoto emergencial que foi estabelecido mediante a crise sanitária ocasionada pela disseminação mundial da COVID-19, o que impôs grandes desafios em todos os setores globais, com a adoção de medidas restritivas como o isolamento e o distanciamento social. De acordo com a Organização Mundial da Saúde, a COVID-19 é uma doença infecciosa ocasionada pelo novo coronavírus.

A pandemia de COVID-19 e a consequente suspensão das atividades escolares presenciais gerou a necessidade de organizar e oferecer novas alternativas de ensino que, no contexto dos anos 2020 e 2021, utilizaram as tecnologias digitais para dar continuidade aos processos de escolarização em todas os níveis de ensino. Apesar de

todos os desafios, a imersão na escola possibilitada pelo PRP tornou-se uma rica experiência, desencadeando, sobretudo, a reflexão sobre o que se formar professor.

Para Perrenoud (2002, p.18) a universidade é, potencialmente, o melhor lugar para formar os professores para a prática reflexiva e a participação crítica. Ela deve, para realizar esse potencial e provar sua competência, evitar toda arrogância e se dispor a trabalhar com os atores em campo. É nessa perspectiva que o PRP se torna especialmente significativo no percurso da formação na licenciatura, pois coloca em contato os estudantes e o seu futuro campo de atuação, sob a supervisão de um docente preceptor que poderá conduzir e oferecer suporte aos profissionais em formação.

Segundo Pimenta e Lima (2004), as atividades configuradas como estágio passam a ser um retrato vivo da prática docente, que propicia aos licenciandos o contato com a realidade da escola e com os professores em exercício que, a partir da sua experiência, podem auxiliar na identificação e na superação dos desafios e crises que permeiam a profissão docente.

O desenvolvimento das atividades do RP se deu a partir de etapas que consistiram em: estudo dos documentos curriculares norteadores que trouxeram uma visão sobre a organização do trabalho escolar, dentre eles destaque a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Currículo de Minas Gerais, o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP); observações estruturadas da realidade escolar, elaboração de projetos, intervenção pedagógica e regência em sala de aula. Quanto aos planos de aulas preparados para a regência, foram elaborados pelos residentes com o auxílio do preceptor.

O PRP é de suma importância na formação de professores, pois oportuniza experiências, estruturando o processo de aprendizagem a partir da relação entre a teoria e a prática em sala de aula. Visando concretizar os seus objetivos, o PRP possibilita desenvolver atividades práticas que auxiliam nos processos de ensino e de aprendizagem do residente, que tem como preceptor um professor experiente que auxilia e conduz a sua formação durante a residência pedagógica. Nesse sentido, a integração entre a universidade - como instituição formadora - e a escola de educação

básica fomenta a reflexão sistemática e orientada acerca das relações entre a teoria e a prática, criando situações para a experimentação e a análise da prática.

Este relato busca evidenciar a importância das ações realizadas durante o desenvolvimento do PRP e as suas contribuições para a formação na licenciatura.

A sala de aula e os desafios da ação docente na educação básica

Sabendo As atividades do PRP foram iniciadas no ano de 2020, durante a pandemia de COVID-19 que, entre outras alterações nas vidas das pessoas em todo o mundo, ocasionou a suspensão do atendimento presencial nas escola. Nesse contexto, visando a continuidade do processo de escolarização, as instituições educativas tiveram que se adaptar à nova situação, trocando as salas de aula presenciais pelas tecnologias digitais no que se convencionou denominar como “ensino remoto emergencial”. Este processo foi muito desafiador todos os envolvidos no trabalho escolar, devido a esta nova realidade que impôs a adaptação às tecnologias digitais como meio de aproximar os alunos com a escola.

Para viabilizar as interações na modalidade não-presencial, as aulas e as reuniões foram realizadas pelo aplicativo Google Meet. Foram, também, produzidos e disponibilizados (impressos e por meio digital) materiais de suporte ao ensino como o Plano de Estudo Tutorado (PET), os quais continham atividades que os alunos realizavam em casa e enviavam ao professor. Com o intuito de facilitar a comunicação entre a escola, os alunos e suas famílias, foram criados grupos de WhatsApp, aos quais também foram adicionados os residentes do PRP. Cabia aos residentes auxiliar os alunos no grupo de WhatsApp para a realização das atividades dos PET. Os sábados letivos eram de responsabilidade dos residentes que deveriam o planejamento com o auxílio do preceptor e ministrar as aulas.

Passados dois anos de pandemia e, após medidas de controle, como a ampla vacinação, no mês de fevereiro de 2022, as escolas puderam retornar ao ensino presencial, finalizando o trabalho escolar remoto. Então, a partir daí, os residentes começaram a estagiar nas escolas presencialmente. Esta experiência, sobretudo, no momento de reorganização das escolas, foi importante e significativa. No trabalho escolar presencial tivemos a oportunidade de auxiliar os alunos no desenvolvimento das atividades em sala de aula e, com isso, experimentar o dia a dia da escola de modo mais intenso. Nas palavras de Dayrell (1996), pode-se inferir que esta vivência possibilitou

Analisar a escola como espaço sócio-cultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como espaço sociocultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição (DAYRELL, 1996, p. 136).

A realização da prática pedagógica, como uma das etapas do PRP, se deu com os alunos do 1º ano e do 2º ano do ensino fundamental. Trabalhar com a turma do ensino fundamental foi muito importante, pois durante o processo pude perceber o desenvolvimento dos alunos na escrita na leitura, de acordo com as atividades que a professora trabalhava com as crianças.

Inseridos no cotidiano da escola, podemos perceber as dificuldades de cada aluno, cabendo aos residentes auxiliar os alunos para alcançar o objetivo desejado. A preceptora estimulava e orientava que os residentes ajudassem os alunos que estavam com dificuldades na realização das tarefas e, dessa forma, pudemos acompanhar mais diretamente o processo de alfabetização dos alunos.

A partir do estudo das produções de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1985) construímos alguns conhecimentos muito relevantes quanto à alfabetização e o letramento. Os resultados de suas pesquisas trouxeram novas concepções sobre a aquisição do processo da escrita pela criança. A perspectiva construtivista se tornou a principal referência teórica relacionada à alfabetização e vem contribuindo, há anos,

para a fundamentação da prática alfabetizadora. Consoante à Psicogênese da Língua Escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985), toda criança em idade de alfabetização passa por quatro fases distintas para completar o ciclo de alfabetização: a) fase pré-silábica: é aquela em que a criança não consegue relacionar as letras com os sons da língua falada; b) fase silábica: ocorre quando o miúdo interpreta a letra à sua maneira, atribuindo valor de uma sílaba a cada uma das letras; c) fase silábico-alfabética: é aquela em que a criança mistura a lógica da fase anterior, com a identificação de algumas sílabas e, por fim; d) fase alfabética: que é quando a criança domina as letras e as sílabas e consegue realizar a leitura.

Os estudos de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1985) ressaltam que o processo de alfabetização deve favorecer situações em que os alunos estejam em contato com as práticas sociais de leitura e escrita. Nesse sentido, para o professor que lida com a alfabetização torna-se muito produtivo conhecer a psicogênese da língua escrita para entender o processo pelo qual a criança se apropria do ler e do escrever. Estar em sala de aula, participando deste trabalho tão complexo enriquece enormemente a formação na licenciatura, pois permite um contato com o cotidiano escolar de maneira viva, contribuindo para a constituição da identidade docente dos residentes, tornando-nos futuros profissionais capazes de refletir sobre a própria prática.

Conhecer o espaço escolar em todas as suas dimensões contribui, de modo significativo, para a formação na licenciatura. O PRP em suas ações nos permite, por alguns meses, fazer da equipe escolar e, com isso, compreender como é o funcionamento da escola, como é desenvolvido o trabalho pedagógico, quem são os alunos, suas demandas e desafios.

A partir das interações promovidas pelo PRP a escola se torna um espaço mais conhecido pelos licenciandos, agora, numa perspectiva mais ampla que ultrapassa a percepção que tinham como estudantes da educação básica. Nesse sentido, se apresentam aos licenciandos, outros aspectos da escola que, até esse momento, não eram conhecidos. A documentação e a organização curricular constitui um desses aspectos: a Base Nacional Curricular Comum, o Currículo Referência de Minas

Gerais, o projeto político pedagógico (PPP) da escola. Através do acesso a esses documentos podemos compreender e identificar como são formuladas as propostas de ensino.

É muito importante o acesso aos documentos norteadores durante o momento de ambientação, pois, por meio deles, é possível entender qual o entendimento da escola sobre educação e qual papel busca desempenhar frente à sociedade e à comunidade em que está inserida. Como afirmado por Veiga (2006), o PPP, como um instrumento norteador da prática pedagógica da escola apresenta as “crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, constituindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo” (VEIGA, 2006, p. 8).

O planejamento é um instrumento indispensável para que o professor consiga organizar seu trabalho e que este seja executado com mais sistematicidade, organização e assertividade. O planejamento, no contexto escolar, é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino.

De acordo com Libâneo (2013) o planejamento é utilizado para gerenciar as ações docentes, mas é também uma conjuntura de pesquisa e reflexão intrinsecamente associada à avaliação. Aprender a planejar foi muito interessante, pois é através do planejamento que conseguimos elaborar as atividades escolares, com vista à obtenção dos resultados esperados. O preceptor sempre nos dava oportunidade para fazermos planos de aula, oferecendo o suporte necessário para que sanássemos as dúvidas que surgiram no decorrer da experiência.

Entre as atividades realizadas pelos residentes, incluíram-se o planejamento e a execução das intervenções pedagógicas, que visavam melhorar o desempenho dos alunos, nas avaliações internas e externas, nas diversas disciplinas que compõem o currículo. Além disso, os sábados letivos foram organizados para os residentes ministrarem as aulas. Para isso era preparado todo material, de acordo com o tema atribuído pelos professores.

Outra atribuição dada aos residentes foi a produção das atividades de educação patrimonial para o PET. Diante dessa experiência pude aprender a construir as atividades diversificadas e criativas com base nos documentos norteadores, com a ajuda do professor. Essas atividades de educação patrimonial eram construídas com os temas a pedido do professor e, em seguida, encaminhadas ao e-mail para as possíveis correções. A criação de projetos também foi muito importante, pois os professores davam o tema e cabia a nós, residentes, criar os projetos que seriam desenvolvidos, além de auxiliar os alunos que tinham dificuldades para realização das atividades.

Considerações finais

O PRP configurou-se como uma rica oportunidade de exercitar a relação da teoria com a prática, propiciando a vivência em sala de aula, a interação com alunos e professores da educação básica e o contato direto com toda uma gama de situações que emergem no cotidiano da escola.

Com a busca de vivenciar a prática foram propostas várias atividades com temas e metodologias diversificadas, orientadas por um professor mais experiente. O PRP agregou muitas experiências importantes à formação com relação à atuação do professor alfabetizador. Nesse sentido, pude perceber que o professor passa por grandes desafios no processo, precisando aprender a dar respostas adequadas aos alunos que possuem dificuldades que não devem ser negligenciadas. Fazer parte do PRP é uma experiência gratificante, sobretudo, ao evidenciar que é possível superar os obstáculos que, frequentemente, se interpõem entre a prática pedagógica do professor, o aluno e a aprendizagem.

As contribuições da residência pedagógica reforçam a necessidade da constante interlocução entre a universidade e a escola de educação básica, demonstrando que a prática precisa ser parte integrante da formação acadêmica e, também, que essa integração oportuniza a formação continuada dos professores em exercício.

Referências

BRASIL. *Editais CAPES 01/2020* que dispõe sobre a Residência Pedagógica. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-resid-c3-aancia-pedag-c3-b3gica-pdf>. Acesso em 15 jul 2022.

DAYRELL, J. T. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, J. T. (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

PERRENOUD, P. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. *Revista Brasileira de Educação*, Caxambu, v. 12, p. 5-21, 1999. Bimestral. Disponível em: <https://docplayer.com.br/417594-Formar-professores-em-contextos-sociais-em-mudanca-pratica-reflexiva-e-participacao-critica.html>. Acesso em: 17 jul 2022.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

VEIGA, I. P. A. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. 10. ed. Campinas: Papirus, 2006. p. 8-32.



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 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 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 induzir 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 infinidades 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 4506/2021³.

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

³ 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_versoafinal_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.



EXPERIÊNCIAS DE UMA LICENCIANDA NO PROGRAMA RESIDENCIA PEDAGÓGICA DURANTE O ENSINO REMOTO

Mayra Luiza de Matos Leite*
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa**
Fabrício Coimbra Alcântara***
Rinaldo Duarte****

RESUMO:

O presente trabalho relata experiências adquiridas através da observação, reflexão e descrição, além de práticas realizadas pela acadêmica do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, através do Programa de Residência Pedagógica (PRP) Subprojeto Biologia. Este relato tem como objetivo compartilhar essas experiências vivenciadas durante os três módulos do programa, contribuindo para reflexão de outros licenciandos, acerca da importância das experiências obtidas sobre o âmbito escolar para os futuros docentes. A metodologia deste trabalho está pautada em pesquisa bibliográfica e documental, além da observação, reflexão e descrição da própria experiência adquirida pela autora no programa, sendo de caráter qualitativo. Com a pandemia devido à COVID-19, parte do programa foi realizada de forma remota. No último módulo, as atividades retornaram presencialmente. Foi possível obter experiências sobre a prática docente através de palestras, oficinas, análises de documentos e materiais, planejamentos e execução de atividades.

PALAVRAS-CHAVE: Residência Pedagógica; Prática docente; Ensino Remoto.

*mayra.cvo@hotmail.com

** socorrolima.costa@ufvjm.edu.br

***fabricioc.dtna@gmail.com

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

Introdução

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) define, na Portaria nº 259, de 17 de dezembro de 2019, o Programa de Residência Pedagógica como uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores, no qual promove a imersão do licenciando em escolas de educação básica. Essa imersão é feita a partir da segunda metade do seu curso, sendo acompanhados por um professor da escola na mesma área de ensino do licenciando e, orientados por um docente da sua Instituição Formadora.

O presente trabalho relata experiências vivenciadas no programa Residência Pedagógica, pela acadêmica do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha Mucuri – UFVJM, orientada pela docente orientadora e acompanhada pelo preceptor, professor de ciências na Escola Estadual Professora Gabriela Neves.

Este relato tem como objetivo compartilhar as experiências obtidas pela residente durante os três módulos do programa, que se constituiu em 414 horas no total, no período de outubro de 2020 a março de 2022. A imersão do licenciando na escola de educação básica é de suma importância. É essencial que durante a formação, o futuro docente possa conhecer a realidade da sua futura profissão, observando e até exercendo do planejamento a prática, podendo investigar e refletir, identificando as dificuldades e até pensando em melhorias. Indicando as experiências obtidas no âmbito escolar, Nóvoa (2003) nos leva à reflexão:

É evidente que a Universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígio, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. Esta reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios. (NOVOA, 2003, p.5).

O Programa de Residência Pedagógica oferece ao discente de licenciatura mais oportunidades em exercer atividades básicas à docência, uma vez que permite aos residentes mais que apenas a observação. Além do aprimoramento da qualificação profissional, o Residência beneficia a instituição de ensino preceptora, uma vez que o residente atua de forma ativa, com uma postura investigativa e reflexiva em relação à prática docente e possíveis formas de intervenção e melhorias na educação brasileira.

A partir disso, este relato pode ser utilizado como forma de incentivo aos futuros docentes em participar do PRP Subprojeto Biologia. O presente trabalho foi pautado em pesquisa bibliográfica e documental. Como recurso metodológico, foi utilizado a observação, reflexão e descrição da própria experiência no programa, sendo de caráter qualitativo.

Desenvolvimento

No dia 11 de março de 2020, foi publicada a Portaria nº 356, pelo ex-ministro da Saúde Luiz Henrique Mandetta. No parágrafo 1º do Art. 4, é estabelecido que:

A medida de quarentena será determinada mediante ato administrativo formal e devidamente motivado e deverá ser editada por Secretário de Saúde do Estado, do Município, do Distrito Federal ou Ministro de Estado da Saúde ou superiores em cada nível de gestão, publicada no Diário Oficial e amplamente divulgada pelos meios de comunicação. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020, p. 185).

Com isso, as atividades presenciais foram suspensas e parte do programa foi realizado de forma remota. Antes do contato com as turmas no ensino remoto, foram desenvolvidas atividades de formação docente, como a participação de oficinas e conferências, análise de documentos, planejamento de atividades e planos de aulas.

O desenvolvimento dessas atividades se deu durante todo o programa. O primeiro contato com as turmas foi de forma remota. A partir do Documento Orientador para o Regime Especial de Atividades Não Presenciais, apresentado pela Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais (Resolução SEE Nº 4310/2020), foi possível a realização de regências.

A Resolução SEE nº 4.644 de 25 de outubro de 2021 apresenta sobre o funcionamento do Ensino Presencial na Rede Estadual do Ensino, revogando as Resoluções SEE nº 4506/2021 e nº 4310/2020, além de dar outras providências. Assim, a partir do dia 03 de novembro de 2021, o retorno das atividades de forma presencial nessas unidades de ensino passa a ser obrigatória. Esse retorno só é possível com o cumprimento dos protocolos de saúde da COVID-19, além das competências exigidas pelo Governo do Estado de Minas Gerais.

Assim sendo, a residente teve o primeiro contato presencial com a escola, passando a exercer as atividades de forma presencial. Com esse retorno, foi possível acompanhar o fechamento do ano letivo de 2021, reuniões de planejamento escolar para o ano de 2022 e parte do ano letivo dos estudantes.

Ciclo de formação geral

O ciclo de formação geral se deu pela participação em palestras, mesas redondas, oficinas, práticas docentes e grupos de estudo. Com a pandemia, foi preciso aprender com urgência uma nova forma de ensino. O Canal TI define as Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs, como “um conjunto de recursos tecnológicos integrados entre si, que proporcionam, por meio das funções de hardware, software e telecomunicações, o processo de ensino e aprendizagem”.

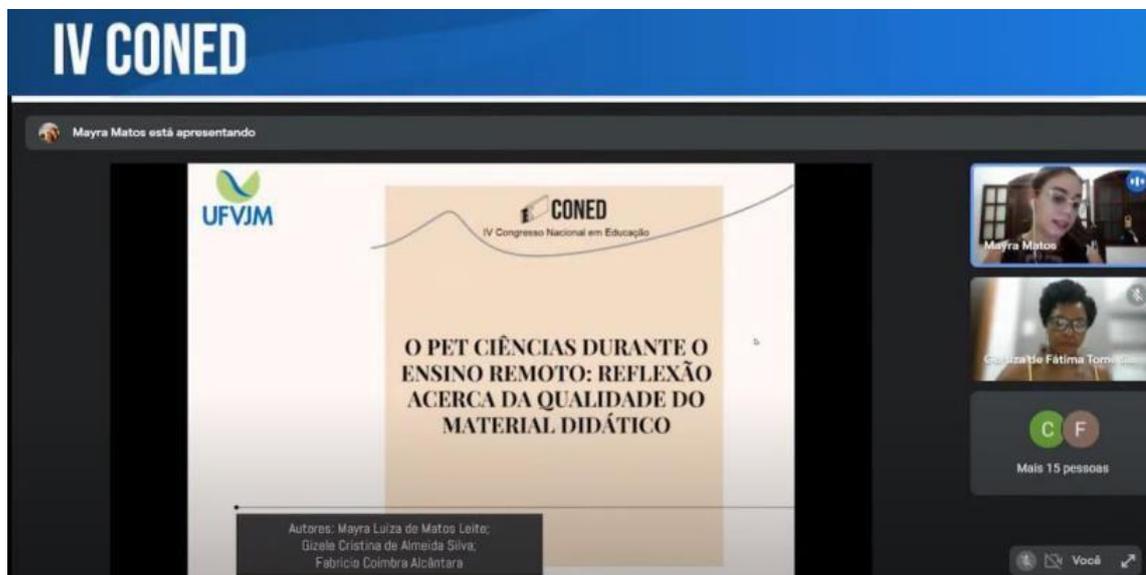
Na educação presencial, são potencializadoras desses processos de ensino e aprendizagem, e na educação a distância, representam um avanço. Antes do retorno presencial das aulas, esperava-se que o ensino não seria o mesmo, pois estamos sendo cada vez mais imersos em um universo de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), que já eram discutidas, estudadas e utilizadas em sala de aula.

A partir disso, algumas das oficinas e palestras foram sobre o uso das TICs no ensino, contribuindo para o conhecimento de novas ferramentas e a troca de experiências. Outros temas levantados no ciclo de formação foram: o Programa de Residência Pedagógica e sua relação com o estágio, os impactos da pandemia na educação básica, relações étnico raciais na educação, entre outros.

A abordagem de documentos importantes como o Currículo Referência de Minas Gerais e BNCC foi feita em palestras, além da apresentação da organização do Regime Especial de Atividades não Presenciais (REANP) no âmbito da Superintendência Regional de Diamantina. A partilha de experiências é significativa em qualquer área, incluindo na educação.

Assim sendo, houve trocas de conhecimento em diversos seminários, mesas redondas, congressos e oficinas. No IV Congresso Nacional em Educação, tive a oportunidade de apresentar um artigo sobre o PET de Ciências (imagem 01), no qual partilhei experiências obtidas durante o programa.

Imagem 01: Apresentação do artigo no IV Congresso Nacional em Educação



Fonte: Elaboração própria

Planos de aula

Para Leal (2005), o planejamento está inserido em vários setores da vida social e, no ponto de vista educacional, trata-se de um ato político-pedagógico por revelar intenções e intencionalidade, expondo o que se deseja realizar e o que se pretende atingir. Pensando na importância do planejamento de aulas, uma das atividades

propostas foi a construção de planos de aula referente aos Plano de Estudo Tutorado (PET).

Para a construção desses planos, foi realizado o estudo dos conteúdos específicos e de metodologias de ensino do PET do ano do ensino vinculado. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, foi analisada para a construção dos planos, além do material utilizado pelo professor de ciências. A partir disso, foi possível construir estratégias que facilitariam a aprendizagem.

Os planos de aula foram feitos utilizando a metodologia dos três momentos pedagógicos, proposta por Delizoicov e Angotti (1990) apud Bonfim et al. (2018). Segundo os autores, no primeiro momento ocorre a etapa de problematização inicial, onde são apresentadas questões e/ou situações para uma discussão com os alunos, no qual visa relacionar o estudo de um conteúdo com situações reais que podem não ser interpretadas completamente ou corretamente devido a provável falta de conhecimento científico.

Ainda segundo Delizoicov e Angotti (1990) apud Bonfim et al. (2018), o segundo momento é composto pela compreensão do tema e da problematização inicial, através de um estudo sistemático sob orientação do professor. No terceiro e último momento, o conhecimento que vem sendo incorporado pelo aluno é abordado sistematicamente

Ambientação na escola-campo

Para ambientar na escola-campo, foi realizada a análise de documentos escolares, como o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar. Na prática, a participação da rotina escolar permitiu o conhecimento da estrutura e funcionamento da escola, além da sua cultura organizacional. A participação em reuniões de planejamento possibilitou identificar o sistema de organização da escola e planejamento pedagógico, além da articulação da escola com as famílias e a comunidade.

O Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Professora Gabriela Neves analisado foi elaborado no ano de 2019/2020. No ano de 2022 será elaborado um novo PPP, não sendo feito até o presente momento pela alta demanda da gestão educacional durante o período de planejamento e adaptação, no começo do novo ano letivo. A autora Noêmia Lopes (2010) explica o PPP pelo próprio nome:

É projeto porque reúne propostas de ação concreta a executar durante determinado período de tempo; é político por considerar a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, modificando os rumos que ela vai seguir; é pedagógico porque define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem (LOPES, 2010).

Lopes (2010) também diz que esse projeto deve contemplar a missão da escola, clientela, dados sobre a aprendizagem, relação com as famílias, recursos, diretrizes pedagógicas e plano de ação. É importante o envolvimento da sociedade e da comunidade escolar na elaboração desse projeto e este estar sempre atualizado com a escola, pois através dele é possível conhecer a escola e seu contexto geopolítico, os sujeitos e suas necessidades e dificuldades, além das propostas de ações completas para a melhoria e transformação do espaço e escolar e o processo de ensino aprendizagem.

Em síntese, o documento traz que a escola possui vários fatores que impedem a execução de um trabalho efetivo, sendo eles, a ausência de participação da família na vida escolar dos filhos; a estrutura física comprometida (na instituição não existe quadra e nem um auditório); a vulnerabilidade social que assola um número significativo de nossos alunos em decorrência do Índice Socioeconômico Baixo.

Mesmo diante desse cenário, o marco filosófico da escola está ligado diretamente na busca de promover uma educação de qualidade e significativa, que culmine na transformação social. Na elaboração do PPP analisado, as aulas presenciais haviam sido suspensas devido a pandemia, então o documento também aborda o Regime Especial de Atividades não Presenciais – REANP, citando as atividades desenvolvidas pela escola de acordo com as orientações recebidas da SEE/MG.

O Regimento Escolar analisado é referente ao ano de 2017, estando organizado em títulos, capítulos e seções. Como o Projeto Político Pedagógico da Escola, também será atualizado. O documento contempla informações importantes como a organização da escola, funções da diretoria, secretaria e professores. Segundo o regimento, o ensino da escola é ministrado com base em princípios como igualdade de condições para acesso e permanência na escola, pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, valorização do profissional da educação escolar, entre outros.

A partir do primeiro contato presencial com a escola, foi possível observar um clima organizacional positivo, no qual os gestores e professores estão com um estado de espírito de esperança com a volta às aulas. Esse clima é aberto, onde os sujeitos da escola são consultados para a tomada de decisões, sendo o trabalho de todos reconhecido, tendo motivação. A cultura organizacional da escola se relaciona aos valores da mesma, sendo estes relacionados a um planejamento democrático e participativo.

Familiarização com a atividade docente/ observação semiestruturada da sala de aula

Após o contato inicial com a escola, foi possível realizar regências durante o ensino remoto e no retorno presencial. Durante o ensino remoto, a participação dos alunos na aula era baixa, o que acabava gerando um pouco de frustração. Entretanto, é preciso levar em consideração a realidade dos alunos, que enfrentam muitos desafios no ensino remoto, desde a falta de equipamentos para acompanhar a aula até a evasão escolar por precisar ajudar financeiramente em casa.

Algumas das ferramentas digitais utilizadas durante as aulas remotas foram aprendidas durante o ciclo de formação geral, em oficinas e palestras. No ensino presencial, a participação dos alunos era maior. As regências eram planejadas, mas às vezes ocorreram imprevistos. Apesar disso, foi possível improvisar e obter resultados positivos. Em uma das regências, não foi possível assistir ao vídeo escolhido para o primeiro momento, pela clareza atrapalhar a imagem do retroprojetor. Como forma

Durante as reuniões de planejamento realizado por gestores e professores da escola, houve uma dinâmica entre todos, no qual os colegas de trabalho se enalteciam. Essa foi outra estratégia de acolhimento observada, notando um trabalho em equipe em que todos se ajudam. Através do acompanhamento do planejamento escolar, foi possível compreender as mudanças no Documento Orientador para o Regime Especial de Atividades Não Presenciais, em 2021, e a estrutura do novo Ensino Médio para 2022.

Atividades complementares foram elaboradas ao longo dos bimestres, a fim de fortalecer o conhecimento sobre os conteúdos estudados. Segundo Frison et al. (2009), o livro didático tem um papel muito importante no processo de ensino aprendizagem, servindo como auxílio para direcionar este processo. Na maioria das vezes, o livro didático é o único material utilizado pelo professor. Sendo assim, a análise do livro didático é importante para garantir a qualidade do material, sendo uma das atividades desenvolvidas no programa. No ano letivo de 2022, foram disponibilizados novos livros didáticos para o Ensino Médio.

Conclusões

Mesmo com as limitações na execução de atividades no começo do Programa, em função do distanciamento social, os resultados obtidos foram positivos. Foram reinventadas formas de desenvolver atividades, cumprindo os objetivos esperados. Mesmo de forma remota, foi possível obter experiências sobre o âmbito escolar, através de reflexões acerca dos relatos transmitidos durante palestras.

Foi possível analisar documentos, encontrados facilmente em meios eletrônicos e/ou disponibilizados pela docente orientadora, preceptor e até mesmo colegas residentes. Os planos e atividades práticas elaboradas agregaram para a formação docente, tanto no planejamento de aulas quanto no estudo dos conteúdos específicos e metodologias de ensino.

A pandemia de fato colocou em evidência a fragilidade do nosso sistema educacional, reforçando a importância na atenção voltada para a educação. Após o primeiro contato com a escola, de forma remota, foi possível observar essa fragilidade. Também foi possível colocar em prática os planejamentos realizados, utilizando recursos e metodologias didáticas discutidos ao longo do Residência Pedagógica.

Durante o programa, foi possível identificar a relação entre Estágio Supervisionado e o PRP Subprojeto Biologia. Os objetivos esperados pelo Estágio Supervisionado em Ensino de Biologia também são realizados no PRP Subprojeto Biologia, sendo esse programa proveitoso para a formação do licenciando. Apesar dos desafios, as experiências obtidas durante o programa agregaram muito na minha formação profissional e no meu crescimento pessoal. O programa, a escola, o professor preceptor e a docente orientadora tiveram um papel de extrema importância nessas experiências obtidas no âmbito escolar.

Referências

- BONFIM, D. D. S.; COSTA, P. C. F.; NASCIMENTO, W. J. A abordagem dos Três Momentos Pedagógicos no estudo de Velocidade Escalar Média. *Experiências em Ensino de Ciências*, v.13, nº 1, p.187-197, 2018.
- CANAL TI. Canal TI, 2017. TICs – Tecnologias da informação e comunicação. Disponível em: <https://www.canalti.com.br/tecnologia-da-informacao/tics-tecnologias-da-informacao-ecomunicacao/>. Acesso em: 01 abr. 2022.
- CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Portaria GAB nº 259*, de 17 de dezembro de 2019. Brasília: Ministério da Educação, 2019.
- FRISON, M. D.; VIANNA, J.; CHAVES, J. M.; BERNARDI, F. N. Livro Didático como instrumentos de apoio para construção de propostas de Ensino de Ciências Naturais. *Anais VII Enpec*, Florianópolis/SC, 2009.
- MINAS GERAIS (Minas Gerais). Secretaria de Estado de Educação. *RESOLUÇÃO SEE Nº 4310/2020*, de 17 de abril de 2020. Belo Horizonte.
- _____. MINAS GERAIS (Minas Gerais). Secretaria de Estado de Educação. *RESOLUÇÃO SEE nº 4.644*, de 25 de outubro de 2021. Belo Horizonte.
- LEAL, R. B. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, Buenos Aires, v. 37/3: n. especial, p. 1-6. 2005
- SEGS. 7 estratégias para a comunidade escolar no acolhimento dos alunos no retorno presencial. [S. l.], 9 set. 2021. Categoria: Educação. Disponível em: <https://www.segs.com.br/educacao/308148-7-estrategias-para-a-comunidade-escolar-no-acolhimento-dos-alunos-no-retorno-presencial>. Acesso em: 01 abr. de 2022.
- LOPES, N. O que é o projeto político-pedagógico (PPP). In: LOPES, Noêmia. *Nova Escola Gestão*. [S. l.]: Fundação Lemann, 1 dez. 2010. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/560/o-que-e-o-projeto-politico-pedagogico-ppp> . Acesso em: 31 mar. 2022.
- MANDETTA. L. H. MINISTÉRIO DA SAÚDE (Brasil). PORTARIA Nº 356, DE 11 DE MARÇO DE 2020. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, [S. l.], p. 185, 13 mar. 2020. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=12/03/2020&jornal=515&pagina=185> . Acesso em: 31 mar. 2022.
- NÓVOA, A. Novas disposições dos professores: A escola como lugar da formação; Adaptação de uma conferência proferida no II Congresso de Educação do Marista de Salvador (Baía, Brasil), em julho de 2003. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf . Acesso em: 31 mar. 2022.



VIVÊNCIAS DE UMA ACADÊMICA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Celma Cristina Silva*
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa**
Fabrício Coimbra Alcântara***
Rinaldo Duarte****

RESUMO:

O presente trabalho é fruto de experiências vivenciadas no Programa Residência Pedagógica - subprojeto Biologia, da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, edital 2020. De caráter qualitativo, este relato tem como objetivo compartilhar os principais desafios enfrentados, os aprendizados adquiridos e as reflexões oriundas deste processo durante os três módulos do Programa Residência Pedagógica – PRP, que, em virtude da Pandemia de COVID-19, se deu majoritariamente de forma remota. Como metodologia foi realizada pesquisa bibliográfica e análise de documentos institucionais, além de reflexões acerca da observação e descrição das práticas desenvolvidas. As considerações finais trazem as percepções da autora frente as experiências e reflexões vivenciadas, a contribuição destas vivências para a construção da sua identidade docente e as perspectivas para o futuro da educação a partir destas percepções.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. Residência Pedagógica. Relato de experiência.

*celmasilvabio@gmail.com

** socorrolima.costa@ufvjm.edu.br

***fabricioc.dtna@gmail.com

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

Introdução

O presente trabalho é fruto das experiências vivenciadas por mim, (identidade omitida em atendimento às normas de submissão da EBR), enquanto acadêmica do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM, Campus Diamantina-MG, e participante do Programa Residência Pedagógica (PRP), subprojeto Biologia, regido pelo edital de 2020. Como Residente, pude contar com o acompanhamento e orientações de um preceptor, professor de Ciências e Biologia na escola campo e de dois docentes orientadores do Subprojeto do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (cujas identidades, a exemplo da autoria do presente trabalho, ficam omitidas em atendimento às normas de submissão). O Plano de Trabalho do Subprojeto Biologia foi organizado conforme os três módulos do Programa de Residência Pedagógica, sendo o Módulo I desenvolvido no período de outubro de 2020 a março de 2021, Módulo II no período de abril de 2021 a setembro de 2021 e Módulo III, no período de outubro de 2021 a março de 2022. As atividades foram desenvolvidas no âmbito do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio em turmas do 6º, 9º e 1º anos, ao longo dos três módulos da Residência Pedagógica.

A residência pedagógica é uma atividade de formação realizada por um discente regularmente matriculado em curso de licenciatura e desenvolvida numa escola pública de educação básica, denominada escola-campo (CAPES, 2018, p. 1). O objetivo central do Programa Residência Pedagógica é o aperfeiçoamento da formação de licenciandos, a partir da imersão deste no cotidiano escolar. Seus objetivos são descritos por Freitas et al. (2019):

1. 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. IV. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da BNCC - Base Nacional Comum Curricular'. (FARIA *et al.*, 2019, p. 349).

Para o cumprimento do Edital de 2020, fez-se necessário adaptar o PRP ao cenário educacional, que foi radicalmente transformado com a adoção do distanciamento físico como uma das medidas profiláticas recomendadas pelas autoridades sanitárias para contenção da COVID-19. Por meio das Portarias nº 376, de 03 de abril e 544, de 16 de junho de 2020, o Ministério da Educação autorizou, em caráter excepcional, a suspensão ou substituição das disciplinas presenciais, em cursos regularmente autorizados, por atividades letivas que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais (BRASIL, 2020b, p.1). Institui-se então o chamado eufemisticamente de ensino remoto (PRETTO; BONILLA; SENA, 2020), o que exigiu de toda a rede de ensino total reinvenção das práticas pedagógicas. Essa reformulação inesperada e não planejada do ensino, colocou os profissionais da educação, pais e alunos em uma situação de muitas incertezas, ansiedade e insegurança em meio a tantos desafios a serem enfrentados.

Frente a este cenário de alta instabilidade em que as desigualdades sociais se escancararam e as lacunas já existentes na formação e prática docente se alargaram, iniciou-se a segunda edição do Programa Residência Pedagógica, do qual tive a oportunidade de participar. É neste contexto que se ambienta o presente relato, que, por sua vez, se justifica pela oportunidade de problematização das limitações, desafios e possibilidades enfrentados na formação docente no contexto do ensino remoto. Como objetivo, desejo partilhar as reflexões vivenciadas ao longo das atividades do PRP e suas contribuições para a construção da minha identidade docente. Para tal, utilizo como aporte teórico Pretto et al. (2020) e Santana e Sales (2020).

Desenvolvimento

Desde o início do PRP me vinculei à Escola Estadual (*identidade omitida em atendimento às normas de submissão da EBR*), onde desenvolvi todas as atividades que foram possíveis. A vigência do programa se deu entre outubro/2020 e março de 2022 e foi organizado em 03 módulos, sendo que o primeiro módulo foi desenvolvido totalmente de forma assíncrona, o segundo com oportunidades de acompanhamento das aulas online de forma síncrona e, o terceiro módulo de forma presencial, o que foi possível a partir da Resolução SEE nº. 4.644, de 25/10/2021 que determinou o retorno das atividades de forma presencial nas escolares regulares nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual a partir de 03 de novembro de 2021.

Nas palavras de Santana e Sales (2020), os desafios, que já eram grandes antes do novo coronavírus, ganham proporções imensuráveis durante a pandemia. Esta realidade ficou bem evidente para mim, assim que tive os primeiros contatos com as atividades propostas, pois, o contato com os alunos da educação básica ficou inviável para nós, os residentes, e muito limitado para os professores preceptores. Com isso, a Residência Pedagógica se iniciou com o ciclo de formação geral através da oficina “Ensinar e Aprender com tecnologias digitais” destinada a todos os participantes – residentes, preceptores e orientadores.

As oficinas foram ministradas através do Google Meet pela professora Cristiane Tolentino Machado-UFVJM, contemplando quatro plataformas digitais interativas e foi organizada em duas etapas: a primeira ocorreu em 10 de outubro de 2020 e tratou sobre as plataformas online quizizz.com/join, através da qual se pode criar quizzes digitais e padlet.com, ferramenta que permite a criação de murais digitais.

A segunda etapa ocorreu em 17 de outubro de 2020 e foram trabalhadas as plataformas Go Formative, que é um aplicativo da web para salas de aula que permite a realização de atividades ao vivo e intervenções instantâneas sobre os conteúdos

trabalhados e o edpuzzle – vídeos interativos, ferramenta que permite a interação e edição de vídeos.

As plataformas trabalhadas nessas oficinas se apresentam como importantes recursos pedagógicos tecnológicos para o ensino de ciências e biologia, especialmente no ensino remoto, enriquecendo o repertório do professor para elaboração de boas práticas pedagógicas.

Na sequência das atividades de formação geral, foi promovido o II Encontro Nacional de Iniciação à Docência (ENID) / Programa Residência Pedagógica, no período de 28 de outubro de 2020 a 10/12/2020, com uma sequência de eventos complementares, organizado entre palestras e mesas redondas abordando diferentes temáticas, como BNCC, Currículo Referência do Ensino Médio de Minas Gerais, Pesquisa em relações étnico-raciais e educação da população negra – Raça, Racialismo e Racismo, dentre outras.

Concluindo o primeiro módulo, as atividades consistiram na análise do Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) instituído através das Resoluções SEE nº 4.310/2020 e nº 4.336/2020 e na elaboração dos planos de aula referentes aos temas das quatro semanas dos Planos de Ensino Tutorados (PET) volumes V, VI e VII, do 6º ano. O REANP conta com diversos suportes técnicos e tecnológicos como o aplicativo Conexão Escola que possui videoaulas, planos de estudo tutorados e recursos didáticos de apoio (SANTANA; SALES, 2020, p. 85). O primeiro módulo finalizou em março de 2021.

O Módulo II teve início em abril de 2021 e se deu paralelamente ao início do ano letivo de 2021, para o qual o REANP foi atualizado e novos recursos foram introduzidos, como o Google Classroom, possibilitando aos professores ministrar as aulas online síncronas e, conseqüentemente uma reaproximação com os alunos, auxiliando-os de uma forma mais efetiva e retomando o vínculo dos mesmos com a escola. Neste momento, finalmente, pude realizar algumas regências, ainda que bem reduzidas e com participação de poucos alunos.

Nesta etapa, dois grandes desafios se agigantaram frente às escolas: fazer com que as aulas chegassem até os estudantes e, ao mesmo tempo, torná-las atrativas de forma a despertar o interesse dos alunos pelas aulas e mantê-los estimulados a aprender diante das telas. As desigualdades socioeconômicas se evidenciaram como

fator excludente para a maioria dos estudantes que não dispunham de acesso aos recursos tecnológicos necessários para frequentar as aulas. A este respeito, Pretto *et al.* (2020), destaca:

Para as famílias mais pobres, a dificuldade é acompanhar as atividades propostas, principalmente em razão das desigualdades sociais já mencionadas. Para as famílias cujos pais estão no “trabalho remoto” em casa (= home-office) – e que os desabafos convertidos em memes evidenciam que nada têm de home, são somente office –, a responsabilidade pelo acompanhamento dos filhos não tem funcionado muito bem (PRETTO *et al.*, 2020, p. 11).

No quesito tornar as aulas interessantes aos olhos dos alunos, as dificuldades partem da própria formação dos professores que não receberam a formação necessária para atuar em modalidades de ensino não presenciais. Santana e Sales (2020) apresentam a seguinte percepção:

As práticas vigentes no contexto de pandemia, parecem limitar a ação docente a mera operacionalização de fornecer informações administrativas, mobilizar estudantes para o foco no consumo de conteúdo produzido de forma imediatista e reproduzindo práticas tradicionais já em contestação anteriormente à pandemia. (SANTANA; SALES, 2020, p. 87).

As autoras alertam ainda que a transposição da educação para contextos remotos desconsiderou, por força da necessidade emergencial e outros fatores, “fundamentos pedagógicos importantes das orientações teórico-metodológicas da modalidade a distância e da educação on-line”. Neste descompasso e, dialogando com Pretto *et al.* (2020), denunciam que o Ensino remoto, deste modo, indica uma sequência reducionista: da educação ao ensino; do ensino à mera realização de atividades remotas que dispensam o efetivo trabalho docente de mediação diálogo, interação; da relação da escola com demais mediações sociais que ela possibilita.

Neste enfrentamento, o uso das tecnologias digitais trabalhadas nas oficinas do módulo I tiveram grande contribuição para as práticas pedagógicas, uma vez que possibilitam aulas mais interativas conciliando, conteúdos e ludicidade no processo ensino-aprendizagem. Através delas, pude elaborar juntamente com outros colegas residentes, atividades para as aulas online como bingo didático, quizzes, murais digitais, dentre outras.

Quanto às atividades formativas, participei de diversos eventos como simpósios, congressos, seminários, palestras, além das reuniões mensais dos núcleos da Residência Pedagógica juntamente com os demais residentes, preceptores e orientadores. Além disso, tive a oportunidade de submeter os relatos de experiência até então elaborados em parceria com outras residentes, a eventos como o IV Congresso Nacional em Educação - CONED e a Semana da Integração - SINTEGRA da UFVJM em 2021.

Na fase final do segundo módulo do PRP, com o calendário de vacinação já adiantado e contemplando os profissionais da área da educação, as escolas adotaram o ensino híbrido, onde parte dos alunos/famílias optaram por participar das aulas presenciais e outra parte continuou a assistir às aulas de forma remota. A adoção do ensino híbrido foi um passo a mais em direção à real inserção dos residentes nas escolas. Ainda que com limitações, foi possível a alguns residentes participar de algumas atividades presenciais até o término do ano letivo.

Novamente, as escolas entraram em fase de adaptação para atender às orientações do protocolo sanitário vigente, que exigia, por exemplo, distanciamento de 02 metros entre os alunos na sala de aula, uso de máscaras, utilização de álcool em gel etc., o que demandou um planejamento elaborado por parte da escola, de forma a viabilizar esta logística no ambiente escolar. Uma das estratégias foi a divisão dos alunos que optaram pelas aulas presenciais em pequenos grupos de, no máximo, 9 alunos com revezamento semanal entre as aulas presenciais e online.

Para os residentes, um novo obstáculo se impôs neste momento: a interrupção no pagamento das bolsas pela CAPES, o que o Ministério da Educação justificou pela falta de recursos federais. Neste cenário, muitos licenciandos que se encontravam nas casas de seus familiares por estarem cursando a licenciatura também no ensino remoto, se viram impossibilitados de retornar para a cidade de Diamantina (origem das escolas-campo) por falta de apoio financeiro. A regularização dos pagamentos demandou mobilização de representantes da CAPES, organizações estudantis e de políticos engajados na angariação de recursos para cumprimento do edital 2020 do PRP, o que foi alcançado com êxito até o início de 2022.

Por determinação da Resolução SEE n. 4.644 de 2021, que dispõe sobre o funcionamento do Ensino Presencial na Rede Estadual de Ensino, foram retomadas

as aulas presenciais a partir de 03 de novembro de 2021. Com esta definição, o ano de 2022 se iniciou com a perspectiva de que o retorno das aulas nas escolas se daria totalmente de forma presencial, o que me pareceu bastante promissor, pensando na possibilidade de participar ativamente das atividades escolares. Particpei de forma presencial das reuniões de planejamento do ano letivo que ocorreram na primeira semana de fevereiro e discutiram sobre as atualizações no protocolo sanitário, os principais pontos das resoluções da Secretaria Estadual de Educação - SEE para o ano de 2022, o Novo Ensino Médio, a organização do calendário escolar, destacando os sábados letivos e as intervenções pedagógicas.

Na semana seguinte iniciaram-se as aulas presenciais para todos os alunos e pude acompanhar o professor preceptor nas aulas de ciências do 9º ano do e dar início às regências destinadas aos estudantes do ensino médio, em uma turma do 1º ano. As regências foram planejadas com base nos três momentos pedagógicos: problematização inicial, organização do conhecimento e aplicação do conhecimento, articuladas com as orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Seguindo o plano de ensino para o primeiro ano, as aulas contemplaram o conhecimento científico e a origem do universo, os quais foram problematizados a partir de vídeos e documentários. Como a escola ainda não se dispunha de livros didáticos o suficiente para todos os alunos, foi necessário resumir o conteúdo e escrever no quadro negro para que os estudantes pudessem registrar em seus cadernos, seguindo uma metodologia mais tradicionalista.

A aplicação das regências foi um dos momentos mais especiais que vivi na Residência Pedagógica, pois, no decorrer da minha formação inicial, esta foi a minha primeira oportunidade de dar uma aula “de verdade”, adentrando no espaço físico da escola e convivendo com a comunidade escolar, especialmente com os alunos. Foi um momento de múltiplas sensações, permeado de insegurança, medo, nervosismo e empolgação, que me faziam questionar: “tenho domínio suficiente sobre o conteúdo a ser trabalhado?”, “terei clareza na organização e aplicação dos conhecimentos?”, “como será o comportamento dos alunos?”, “serei capaz de mediar eventuais conflitos entre os estudantes?”. Não tive todas as respostas e percebi que despertar o interesse dos estudantes pelos conteúdos, é o primeiro desafio e, talvez, o maior deles.

Entrando na fase final da RP, ânsia era de concretização das expectativas criadas desde o princípio, no que concerne aos objetivos do PRP. No entanto, uma demanda nada nova na esfera da educação pública - a negação dos direitos dos profissionais por parte da governança - conduziu a maioria dos professores e demais servidores ao exercício de suas cidadanias num movimento de greve, onde a principal reivindicação é o cumprimento do piso salarial por parte do Governo de Minas, culminando na suspensão das aulas. O sentimento foi de frustração.

De forma geral, frustração foi, para mim, o sentimento predominante durante os 18 meses do PRP, considerando as perspectivas vislumbradas ao pleitear uma vaga quando da publicação do edital, pensado para o ensino presencial. Da incompatibilidade entre os calendários acadêmicos e escolares, perpassando pela impossibilidade de aplicação das teorias oriundas da Licenciatura e utilização dos produtos educacionais produzidos nas disciplinas do curso voltadas para a educação básica, ao estado de greve provocado pelo descaso dos governantes para com a educação se somaram a tantos outros desafios historicamente arraigados na prática educativa, se configuraram em robustas limitações para o alcance dos objetivos almejados pelo PRP, descritos anteriormente.

Ainda assim, ao concluir os três módulos da Residência Pedagógica, percebi o quão amplo é o caráter pedagógico do programa que, neste contexto de ensino remoto, me oportunizou diversos aprendizados externos à sala de aula que serão importantes para a minha profissão docente. Essa percepção só ficou clara ao final, analisando todo o trajeto percorrido nestes 18 meses e o relato dos professores preceptores sobre a quanto é enriquecedor para eles esta formação contínua ao retomarem seus vínculos com a IES através do PRP e do contato com os residentes.

Outro fator relevante é o reconhecimento da Residência Pedagógica como atividade equivalente aos estágios obrigatórios supervisionados, que foi regulamentado através da Resolução nº 12, de 14 de junho de 2021, da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM. Com isso, soma-se às contribuições da Residência Pedagógica para com a minha formação docente inicial esta articulação com os estágios supervisionados obrigatórios no ensino de ciências e biologia que, além de me permitir vivenciar as atividades próprias dos estágios de forma mais ampla, contribui ainda com a redução do tempo necessário para a

conclusão da graduação, uma vez que posso optar pelo aproveitamento da minha carga horária da Residência Pedagógica em substituição às disciplinas dos estágios.

Considerações finais

Não há dúvidas que o contexto pandêmico afetou profundamente a vida das pessoas em todo o mundo e, na esfera educacional, causou prejuízos incalculáveis, muitos deles, irreversíveis. Em minha jornada como residente, por muitas vezes questioneei comigo mesma o sentido de atuar num programa como este, num contexto tão adverso que, a princípio, praticamente anulou os propósitos da Residência Pedagógica, frente à impossibilidade de conexão dos residentes com as escolas.

As dificuldades foram muitas e a interlocução entre a IES e as escolas não se valeram da sincronia desejada. No entanto, nas palavras de Freitas *et al* (2020), a Residência Pedagógica apresenta-se como um elo da formação inicial e conseqüentemente, na formação continuada para os preceptores. Várias são as ações que potencializam essa aproximação entre as unidades de ensino. Neste aspecto, considero que o mérito do PRP resistiu satisfatoriamente.

Numa situação de ensino presencial, a Residência Pedagógica certamente seria muito produtiva, mas, as circunstâncias vividas nos direcionaram a novas reflexões e aprendizados, como afirma Santana e Sales (2020):

A pandemia da COVID-19 evidencia as fragilidades da educação e, ao mesmo tempo, expõe indicativos de transformação necessária nos modos de ensinar e aprender no século XXI. A educação no contexto da cibercultura evoca o princípio freireano de que educar não pode se resumir a práticas de transmissão de conteúdos. (SANTANA; SALES, 2020, p. 88)

Apesar das poucas oportunidades de experimentar, de fato, a prática docente, de vivenciar a reciprocidade entre professores e alunos neste processo de aprender, ensinar e aprender a ensinar, considero que os residentes que, assim como eu, tiveram a oportunidade de “cursar” a RP no período de pandemia desfrutaram de um momento único na formação docente. Orientadores, preceptores e residentes unidos na missão de reinventar a educação, não mediram esforços para assegurar, no

mínimo, o vínculo dos estudantes com a escola, vivenciando intensamente os desafios intrínsecos à prática docente propiciaram para mim, enquanto licencianda, uma compreensão mais ampla da complexidade desta prática e reforçaram o seu valor. É imprescindível persistir e reconstruir. Pretto et al aponta caminhos:

É imperioso avançar com um pensar coletivo sobre como as tecnologias digitais podem ser integradas às escolas numa perspectiva que não enfraqueça a escola como ambiente formativo; que não enfraqueça os professores como elemento diferenciado no processo de ensino-aprendizagem; que não enfraqueça a relação dos sujeitos com as comunidades, com as lutas sociais; que não enfraqueça a autonomia dos sistemas de ensino. (PRETTO *et al.*, 2020, p. 16).

Reflexões como estas permeiam a minha formação docente inicial e a experiência no PRP e é a partir delas que desejo fixar o alicerce na construção da minha identidade docente, pois é na relação com os sujeitos, com as comunidades e com as lutas sociais que vamos formar cidadãos sedentos por justiça social, por uma melhor educação, por um futuro melhor.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 544/2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 jun. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 376/2020. Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. *Diário Oficial da União*, Brasília, 03 abr. 2020.
- CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Edital 6: Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica*. 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- FARIA, J. B.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Residência pedagógica: afinal, o que é isso?. *Revista de Educação Pública*, [S. l.], v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019. DOI: 10.29286/rep.v28i68.8393. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8393>. Acesso em: 9 abr. 2022.
- FREITAS, M. C. de *et al.* Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente. *Ensino em Perspectivas*, [S.L.], v. 1, n. 2, p. 1-12, 10 jul. 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4540>. Acesso em: 09 abr. 2022.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. *RESOLUÇÃO SEE Nº 4.644, DE 25 DE OUTUBRO DE 2021*. Dispõe sobre o funcionamento do Ensino Presencial na Rede Estadual de Ensino, revoga a Resolução SEE nº 4506/2021, de 22 de fevereiro de 2021 e revoga a Resolução SEE nº 4310/2020, de 17 de abril de 2020, e dá outras providências. Disponível em <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4644-21-r%20-%20Public.%2026-10-21.pdf>. Acesso em 17 abr. 2022.
- Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. *Resolução nº 12/2021, de 14 de junho de 2021*. Regulamenta o aproveitamento da carga horária discente cumprida em atividades dos Programas Institucionais de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid e de Residência Pedagógica da UFVJM.
- CONSEPE, 2021. Disponível em http://www.ufvjm.edu.br/formularios/cat_view/430-/479-/487-/672-.html?lang=pt_BR.utf8%2C+pt_BR.UT&start=30. Acesso em: 17 abr. 2022.
- PRETTO, N. de L.; BONILLA, M. H. S.; SENA, I. P. F. de S. Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela covid-19. *Gec Ufba*, Salvador, v. 1, n. 1, p. 1-20, maio 2020. Disponível em: https://blog.ufba.br/gec/files/2020/05/GEC_livro_final_imprensa.pdf. Acesso em: 06 abr. 2020.
- SANTANA, C. L. S.; SALES, K. M. B. Aula em casa: Educação, Tecnologias digitais e Pandemia COVID-19. *Revista Interfaces Científicas: Educação*, S.L, v. 10, n. 1, p. 75-92, jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9181>. Acesso em: 06 abr. 2022.



UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO RESIDENTE NO PERÍODO DA PANDEMIA E O RETORNO DAS ATIVIDADES PRESENCIAIS

Izabela Pimenta Figueiredo*
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa **
Telma do Socorro Morais***
Rinaldo Duarte****

RESUMO:

O ensino remoto trouxe inúmeros desafios durante a pandemia para profissionais da educação, estudantes, residentes e estagiários. O objetivo deste estudo é relatar a experiência do residente e ainda matriculado no Estágio Supervisionado no Ensino de Biologia no âmbito escolar apontando os pontos positivos e negativos das mudanças adotadas pela Escola Estadual Professor Leopoldo Miranda em Diamantina, Minas Gerais. O estudo desta a contextualização sobre a importância do papel do professor no processo de ensino e aprendizagem no período de pandemia e suas adequações às aulas remotas utilizando o PET- Plano de Estudo Tutorado, o documento orientador do REANP e as plataformas virtuais que foram disponibilizados para os estudantes de escola pública de educação básica no período da pandemia. É importante ressaltar que as mudanças feitas no plano de ensino escolar tinham o objetivo de se adequar ao isolamento social para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Pandemia; Residência Pedagógica; Educação.

*izabelapfigueiredo@outlook.com
** socorrolima.costa@ufvjm.edu.br
***telmasmorais@yahoo.com.br
****rinaldo.duarte@ufvjm.edu.br

Introdução

A crise do SARS-Cov-2, ou seja, a Pandemia de Covid 19 se espalhou pelo mundo inteiro. Esta pandemia exigiu das governantes ações emergenciais nas mais variadas áreas da sociedade com o objetivo de conter a propagação da doença. Segundo Vieira e Seco (2020, p. 1014)⁴ as medidas de distanciamento social sugeridas pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e adotadas na maioria dos países causaram o fechamento das escolas, o que impôs um novo modelo educacional. Tal modelo deveria ser “sustentado pelas tecnologias digitais e pautado nas metodologias da educação online” (SECO e VIEIRA, 2020).

Diante da situação de enfrentamento da Covid 19, em Minas Gerais⁵ o poder executivo estadual determinou o início da quarentena e inaugurou o trabalho remoto dos servidores públicos estaduais, por meio de um decreto, publicado em 15 de março de 2020. Por volta dos dias 18 e 22 de março, o Comitê Extraordinário da Covid 19, determinou a suspensão das aulas em todas as escolas da rede estadual em Minas, sendo indefinida, a volta das aulas presenciais, aplicando essas medidas nas redes municipais e privadas de ensino.

O uso de tecnologias na educação não é novo. Professores utilizam Datashow, lousas digitais entre outros, no ensino presencial. Santos, (2020) afirma que “historicamente, as TICs na educação tiveram seu notável uso a partir do desenvolvimento da Educação a Distância (EaD) na década de 1920, com a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro que mediava o ensino por meio da transmissão de aulas” (SANTOS, 2021, p.17).

Assim como as instituições de ensino e a residência pedagógica também foi um programa realizado de forma remota. É um programa de bolsas disponibilizada

⁴ A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura. Disponível em <https://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/v28p1013/6750>. Acesso em 07.02.2022.

⁵ Breyner Ricardo de OLIVEIRA; Ana Cristina Prado de OLIVEIRA; Gláucia Maria dos Santos JORGE; Jianne Ines Fialho COELHO. Implementação da educação remota em tempos de pandemia: análise da experiência do Estado de Minas Gerais <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13928>

pela CAPES vinculado com a formação das disciplinas da Base Nacional Comum Curricular que promove um aperfeiçoamento profissional em formação docente na educação básica (CAPES, 2018 p. 1).

Os programas de bolsas disponibilizados pelo Ministério da Educação exerce um trabalho de extrema importância na educação básica buscando auxiliar o trabalho do professor e conseqüentemente orientar os alunos positivamente no âmbito educacional. É sabido que para uma educação pública de qualidade ainda está em processo de construção, para isso, os programas de bolsas de iniciação à docência como: Residência Pedagógica e PIBID beneficiam não apenas o estudante universitário, mas também, o professor e estudantes da rede pública.

Segundo Cunha, Carvalho e Quiala (2021), com a pandemia, as escolas precisaram se adequar a algumas mudanças que foram de fato necessárias para dar continuidade ao processo de formação acadêmica dos estudantes respeitando o isolamento social e as medidas sanitárias.

O ensino que antes era presencial passou a ser o ensino remoto emergencial. Segundo Carvalho, Cunha e Quiala (2021, p. 81) o ensino remoto pode ser definido como um processo de ensino e aprendizagem associado às tecnologias, o estudante é o alvo principal para a realização das atividades via internet enquanto o professor é responsável pela mediação dessa comunicação dentro da plataforma digital.

Dessa forma, o corpo docente e a equipe administrativa da escola Estadual Professor Leopoldo Miranda em Diamantina, adotou o PET – Plano de Estudo Tutorado disponibilizado pelo Ministério da Educação³ contendo todas as disciplinas regulares organizadas em semanas para a abordagem de cada temática do conteúdo.

Com isso, o objetivo deste estudo é apresentar o relato de experiência do residente dentro do âmbito escolar e analisar os efeitos da pandemia para a realização das atividades remotamente. O trabalho realizado dentro da escola estadual foi apoiado nas atividades previstas pelo Estágio Supervisionado no Ensino de Biologia juntamente com o Programa de Bolsas financiado pela Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior.

Fundamentação teórica

A pandemia foi um marco histórico mundial onde cada país procurou estabilizar os efeitos colaterais em todos os setores públicos de alguma maneira, para isso, a OMS – Organização Mundial da Saúde delimitou algumas práticas para adequar ao momento delicado, como o isolamento social, realização de tarefas cotidianas por delivery, uso de máscaras e álcool em gel etc. Dessa forma, todos os setores básicos precisaram se adequar às mudanças, principalmente a educação (PASINI, CARVALHO E ALMEIDA, 2020).

Com as mudanças instaladas, a educação ainda sofre desafios em vários âmbitos, os alunos em sua maioria são de renda baixa, nem todos possuem acesso à internet de boa qualidade, outros não possuem aparelhagens eletrônicas para a realização dos estudos e a localização geográfica, onde muitos moram em zona rural de difícil acesso à energia e canalização de esgoto. Por isso, a mudança para o ensino remoto prejudicou seriamente grande parte dos estudantes de escolas públicas (SOUZA, 2020).

O ensino remoto possibilitou uma abertura para o uso significativo de plataformas virtuais, de certa forma, exigiu dos professores e funcionários da educação a se habilitarem a explorar mais dessas plataformas buscando opções de atividades interativas por meio dos alunos. Contudo, o PET – Plano de Estudo Tutorado, foi disponibilizado para o governo contendo resumidamente os conteúdos a serem trabalhados ao longo do ano (ALVES, 2020).

Segundo a educação é imprescindível para a formação da cidadania, e num momento pandêmico como este, o PET foi uma alternativa essencial para dar continuidade aos estudos e não prejudicar totalmente os estudantes. O PET é organizado em semanas onde cada uma aborda um assunto contendo atividades. A escola fica responsável por realizar atividades complementares já que o PET é bastante resumido (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020).

De acordo com Ungheri, Silva e Falcão (2021) com a retomada das aulas presenciais, o professor terá tamanha complexidade em seu trabalho para verificar a tendência de aprendizado por meio dos estudantes. Com a pandemia, é sabido que a defasagem educacional ocasionou um quadro de atraso na educação, portanto, o primeiro objetivo em comum entre as escolas de rede pública é entender como está o conhecimento dos estudantes com relação às unidades curriculares.

Contextualização da pesquisa

A residência é um programa de extrema importância para a educação básica e para a formação profissional do universitário, programa que promove a oportunidade de vivenciar situações do cotidiano como experiência profissional. Além disso, consiste em um investimento através de bolsas de estudo. Isto é, para que estudantes de licenciatura façam parte de sua formação para se tornarem professores dentro de escolas. Mas, no contexto da pandemia, não só as instituições de ensino, mas também o Programa de Residência precisou para realizar as atividades remotamente.

O ensino remoto emergencial foi uma medida adotada por todas as redes escolares, sendo pública ou privada, Moreira, Henrique e Barros infere que:

Com efeito, a suspensão das atividades letivas presenciais, por todo o mundo, gerou a obrigatoriedade dos professores e estudantes migrarem para a realidade online, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência. E na realidade, essa foi uma fase importante de transição em que os professores se transformaram em youtubers gravando vídeoaulas e aprenderam a utilizar sistemas de videoconferência, como o Skype, o Google Hangout ou o Zoom e plataformas de aprendizagem, como o Moodle, o Microsoft Teams ou o Google Classroom. No entanto, na maioria dos casos, estas tecnologias foram e estão sendo utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo.

Realizar as atividades remotamente demanda equipamentos eletrônicos, internet de boa qualidade e explorar adequadamente as plataformas virtuais. O que não significa que fora fácil se adequar, uma vez que, estamos na era digital globalizada. O início foi com uma incógnita, tanto os professores como os estudantes tiveram certa dificuldade para acostumar-se a lidar com essa mudança.

Mas com o tempo se tornou comum, os estudantes começaram a acostumar com as aulas online apesar de que infelizmente não são todos que possuem recursos suficientes para acessar as aulas online pela indisponibilidade de horário, eletrônicos, internet, etc. Por isso, as aulas online não eram exatamente obrigatórias, já que o PET continuaria sendo disponibilizado e ainda como uma das formas de avaliação da construção do saber juntamente com as atividades complementares e avaliações bimestrais.

Quando a atividade tinha o propósito de envolver os estudantes de forma dinâmica as aulas deixam de ser entendidas como uma imposição, e sim como estrutura de interação, onde o professor e o aluno têm o que ensinar e aprender. E desta forma, a formação continuada contribui de forma abrangente para o autoconhecimento e desenvolvimento profissional do professor, cujo objetivo, é facilitar a reflexão sobre sua própria prática docente. A partir dessa perspectiva, a formação continuada conquista espaço privilegiado por permitir a aproximação entre os processos de mudança que se deseja fomentar no contexto da escola e a reflexão intencional sobre as consequências destas mudanças (GOMES, 2015).

Estar inserido no campo acadêmico proporciona de perto o andamento do processo de ensino e aprendizagem, com isso, a residência promove experiências do cotidiano do professor na rede pública, onde há limitações por uma série de fatores, como: infraestrutura das escolas, equipamentos eletrônicos atualizados, um bom laboratório de ciências e informática, excursões, entre outras. É sempre um desafio para os professor e profissionais da educação, mas nada é tão gratificante quanto a construção efetiva do saber. Ensinar e aprender é um processo que envolve coletividade e empatia, não é esforço nenhum compartilhar o saber e aprender.

De acordo com o CETIC (2021, p. 29) cerca 86% dos domicílios do Sudeste e apenas 70% da população rural de todo o país possuem acesso à internet. No âmbito educacional, isso é bastante preocupante, já que com o ensino remoto as atividades passaram a ser exclusivamente remotas. Ainda assim, o CETIC (2021, p. 27) aponta,

Em 2020, a proporção de domicílios com acesso à internet chegou a 83%, o que representa aproximadamente 61,8 milhões de domicílios com algum tipo de conexão à rede.

Apesar do número ser expressivo a expressão “algum tipo de conexão” significa qualquer tipo de aparelho, não sendo suficiente para que o estudante esteja

realização as atividades não presenciais. O estudante que tem apenas internet não terá como ter acesso aos PET e o Programa Se Liga na Educação se não tiver celular e/ou computador, assim como, vice-versa. Portanto, para que o ensino remoto seja funcional, professores e estudantes precisam ter acesso adequado aos meios de comunicação.

Para tanto, segundo Silva e Cruz (2018), o cenário educacional atualmente ainda é uma incógnita, pois, ainda não se sabe exatamente até onde o PET e as atividades prevista dentro desse período de pandemia foram benéficas em vista da dificuldades de cada região. Apenas retornando as atividades presenciais que serão detectadas as defasagens em comum aos estudantes. Por isso, o ensino homogêneo e democrático é efetivo para combater esse tipo de desigualdade, uma vez que, as escolas particulares tiveram o privilégio de dar continuidade às atividades de forma remota, pois, a demanda de equipamentos eletrônicos já são uma realidade nesse meio devido as condições financeiras.

Quando as atividades educacionais voltaram a funcionar de forma presencial em meados de outubro de 2021, foi uma surpresa tanto para os estudantes quanto para os professores. Era nítido os olhares de desconfiança e insegurança nos olhos dos alunos. Dentro de praticamente dois anos sem ter aula no ambiente escolar, os alunos ficaram desacostumados com o “antigo” normal. Nada como a primeira semana de aula para que estudantes ficassem à vontade para reconhecer o ambiente, os novos e antigos colegas e professores.

Estar do lado da ciência e do aprendizado é entender quão complexo é o trabalho do professor. É compreender que as adequações podem vir num piscar de olhos e em um breve instante toda aquela estrutura do aprendizado que conhecemos pode cair por terra como aconteceu na pandemia. O momento agora é voltar às aulas, nos cuidar e proteger o próximo para que consigamos um retorno pleno e sem contaminação por Covid-19.

Descrição das experiências

Quando entrei na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri me senti um pouco perdida dentro do curso de Ciências Biológicas pelas diversidade de áreas a serem seguidas. Passei por várias experiências gratificantes, inúmeros aprendizados que levarei como crescimento pessoal e profissional. O PIBID me proporcionou o primeiro contato com a sala de aula de educação básica, no entanto, foi a experiência que demarcou em mim um gosto muito grande em ser professor, em compartilhar o conhecimento, em trocar ideias com pessoas de diferentes faixas etárias etc.

O estágio supervisionado tanto em Ciências quanto em Biologia e Gestão Escolar, foram feitos juntamente com o Programa de Residência Pedagógica em meio a pandemia. Foi um desafio e tanto, pelo fato de tudo ser muito novo e diferente. Deixar a sala de aula para entrar no âmbito digital foi um aprendizado que demandou um esforço emocional e físico de todos os profissionais. Ficar sentada em frente a uma tela de computador se tornou um desafio a partir do momento em que as atividades se restringiram às plataformas digitais.

Foi possível realizar várias atividades, mas infelizmente, nem todos os estudantes participavam. A logística das aulas eram feitas de acordo com as atividades pré-definidas do PET, por exemplo: a semana que correspondia às atividades do PET de Biologia, os residentes eram incumbidos de fazer uma atividade complementar que tivesse o mesmo conteúdo da semana, conforme imagem abaixo.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR DE BIOLOGIA

Aluno (a): _____

Turma: 1º ano Carinho e Paz

TEMA: ONDAS

1) Sobre ondas eletromagnéticas assinale a alternativa correta:

- São oscilações formadas por campos elétricos e magnéticos variáveis.
- São oscilações formadas por campos de luz branca.
- São oscilações formadas por campos de luz e energia.
- São campos eletrização com frequências iguais para todas as ondas.

2) Como achar a amplitude da onda?

3) Enumere a coluna 1 de acordo com a coluna 2:

<input type="checkbox"/> Chegam à Terra em pouca quantidade devido à presença da atmosfera terrestre.	1. Raios Gama
<input type="checkbox"/> Promovem a oscilação coletiva de elétrons livres em metais, como ocorre nas antenas usadas em rádios e televisores;	2. Luz visível
<input type="checkbox"/> É capaz de fornecer energia e excitar os elétrons presentes em moléculas;	3. Raios x
<input type="checkbox"/> Promove a vibração molecular, é uma das principais formas de transmissão de calor;	4. Ondas de Rádio
<input type="checkbox"/> São produzidos por reações nucleares, nas quais os níveis de energia do núcleo dos átomos sofrem	5. Infravermelho

As aulas online eram feitas através do Google Meet⁶ plataforma virtual, cujo o serviço de comunicação permite que os usuários possam agendar reuniões, gravá-las, compartilhar apresentações, dentre outras funcionalidade, de modo geral, permite a comunicação em tempo real através da vídeo chamada, assim, funções como câmera e microfone são atividades quando o usuário permitir.

É importante destacar que o Brasil sofre um abismo social explícito, a desigualdade assola o país há muitos anos, e, um momento como este, um contexto de pandemia mundial evidenciou ainda mais as fragilidade sociais. Muitos estudantes não possuem os equipamentos eletrônicos adequados para acompanhar as aulas online, não adianta o governo disponibilizar o PET, Programa Se Liga na Educação, dentre outros materiais se não há suporte adequado para o acesso a esses materiais.

Em contrapartida, me sinto feliz e realizada de ter concluído da melhor forma possível a Residência Pedagógica e o Estágio Supervisionado no Ensino de Bióloga, me sinto honrada pelo aprendizado que construí pela comunidade da escola, o conhecimento compartilhado pelos professores e preceptores num momento tão delicado como este. Infelizmente estamos, atualmente, lidando com a defasagem dos estudantes em relação às unidades curriculares, mas, temos esperanças de que um dia a educação pública será melhor e o investimento será notavelmente reconhecido.

⁶ Google Meet: plataforma virtual para serviços de comunicação audiovisual. Disponível em: <https://workspace.google.com/intl/pt-BR/resources/video-conferencing/>

Considerações finais

A pesquisa revela um contexto complexo para o ensino remoto na escola estadual Professor Leopoldo Miranda, bem como os desafios enfrentados pelos estudantes de escolas públicas no período da pandemia. As dificuldades enfrentadas pelos estudantes e profissionais da educação evidenciaram inúmeras contradições, emergências e fragilidades agravadas pela pandemia no âmbito educacional.

A educação é um processo contínuo onde a todo momento aprendemos algo, seja de vivência pessoal seja profissional, o papel educacional deveria é formar cidadãos em sua totalidade e fornecer subsídios para que ele construa conhecimentos realmente significativos que o permitam ter condições de conhecer e garantir seus direitos.

Com isso o processo de ensino e aprendizagem é passivo de alterações dependendo do momento, como por exemplo, a pandemia. Marco repentino que alterou praticamente todos os setores da cidadania: economia, saúde, lazer e emprego. Foi um processo de aceitação e adaptação às mudanças necessárias.

Portanto, o investimento na educação, ciência e pesquisa são fundamentais para a formação de uma sociedade em sua plenitude. Os benefícios do investimento traz consigo a realização de sonhos de pessoas desacreditadas que viam na ciência uma melhoria de vida e reconhecimento social e profissional. Estudar é arte, ciência é vida, e, pesquisar é arte da curiosidade científica.

O ensino remoto implantado de forma emergencial sem consultar as realidades brasileiras especificamente a cidade de Diamantina, MG, mostra que políticas públicas principalmente na educação precisam ter um melhor planejamento baseado nos indicadores sociais.

Em suma, o sistema educacional terá um grande trabalho a fazer pós-pandemia reparando os danos acarretados na educação pública. Desenvolvendo políticas públicas voltada para a população menos favorecidas economicamente, erradicar a fome, controlar a desigualdade social, desenvolver projetos pedagógicos voltados para

o intelecto dos estudantes que foram excluídos no contexto da pandemia, projetos educacionais para crescimento humano e profissional, além do investimento no espaço escolar para que o aluno se sinta confortável e seguro para construir o conhecimento.

Esse trabalho pós-pandemia pode ser observado ainda nos primeiros meses do ensino presencial. A dificuldade pela qual os alunos estão tendo em lembrar dos conteúdos que foram sucintamente contidos no PET, corroborando com diversas pesquisas que já visavam essa defasagem pelas escolas de rede pública por diversos fatores, como: localidade geográfica dos domicílios brasileiros em zonas rurais, falta de acesso aos recursos tecnológico por parte da população, fragilidades sociais, que, com a pandemia, elevou ainda mais o nível da desigualdade do país e falta de investimento na educação.

Referências

- ALVES, L.; EDUCAÇÃO REMOTA: entre a ilusão e a realidade. *Revista Interfaces Científicas*. vol 3, nº8, 2020.
- CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital 6: Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- CARVALHO, A.V.G; CUNHA, M.R; QUIALA, R.F.; O Ensino Remoto A Partir Da Pandemia, Solução Para O Momento, Ou Veio Para Ficar?. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 06, Ed. 05, Vol. 10, pp. 77-96. 2021.
- GOMES, S.F.; *Intervenção pedagógica em sala de aula: contribuição para a formação do professor*. Tese de Conclusão de Curso. UFMG. ESCOLA DE ENFERMAGEM, 2015.
- Ministério da Educação, *Plano de Estudo Tutorado – PET*. Regime de estudo não presencial do Ensino Fundamental e Médio disponível em: > <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/pets> < Acessado em: 14 de junho de 2021.
- MOREIRA, J.A.M; HENRIQUE, S.; BARROS, D.; Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Revista Dialogia*. São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.
- PASINI, C.G.D.; CARVALHO, E.; ALMEIDA, L.C; A EDUCAÇÃO HÍBRIDA EM TEMPOS DE PANDEMIA: algumas considerações. *Revista FAPERGS*. pg 1-9, Rio Grande do Sul, 2020.
- SOUZA, E.P.; Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. *Revista Caderno de Ciências Sociais Aplicadas*. vol 17, nº30, 2020.
- UNGHERI, B. O., SILVA, G. L.; FALCÃO, D. Educação Física e covid-19: o que dizem os protocolos de volta às aulas presenciais. *Revista Pensar a Prática*. vol 25, p 1-25, 2021.
- VIEIRA, M. F.; SECO, C. M.; A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura. *Revista Brasileira de Informática na Educação*. vol 28, p 1013-1031, 2020.



VIVÊNCIAS NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: APROXIMANDO TEORIA E PRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Vanessa Camilo Carmindo*
Denise da Silva Braga**
Jorge Pereira Machado***

RESUMO:

O presente texto tem como objetivo relatar a participação no Programa de Residência Pedagógica (PRP), bem como evidenciar as ações realizadas durante o período de sua duração e os resultados obtidos através delas. O PRP tem como objetivo principal a articulação entre escola, professores e licenciandos, fomentando o aperfeiçoamento das práticas e do saber docente desde o contexto da formação acadêmica. Durante o período da residência pedagógica os estudantes de Pedagogia têm a oportunidade de desenvolver suas habilidades, realizando atividades teóricas e práticas nas escolas de Educação Básica. A inserção dos estudantes no cotidiano escolar permite o aprimoramento da formação docente, uma vez que eles podem observar, na prática, as teorias já discutidas em sala de aula. Dessa articulação entre os componentes do contexto escolar com os futuros pedagogos, surgem grandes experiências que resultam na troca de saberes e informações, que são de grande auxílio para a construção de uma educação pautada no bem comum e na premissa de se fornecer uma educação de qualidade para todos os alunos. Durante o PRP, através da participação na sala de aula, o residente se depara com diferentes culturas, realidades e contextos sociais, oportunizando que ele estabeleça um olhar aprofundado acerca do cenário educacional como um todo, lançando um olhar crítico-reflexivo e apontando caminhos e possibilidades para que constantes melhorias possam ser feitas.

PALAVRAS-CHAVE: Residência Pedagógica. Alfabetização. Lúdico na educação.

*camilovanessa7@gmail.com

** denise.braga@ufvjm.edu.br

***machadodtna@hotmail.com

Introdução

Esse relato tem como finalidade apresentar e explorar os aspectos vivenciados durante a residência pedagógica, apontando análises e reflexões acerca dos aprendizados adquiridos e a forma como o Programa se faz fundamental para a formação docente. O PRP tem como um de seus objetivos propiciar o aperfeiçoamento das práticas docentes, sendo esta realizada por meio da inserção dos licenciandos no cotidiano escolar.

A instituição onde realizei as atividades da Residência Pedagógica foi uma escola da rede pública municipal, localizada em Diamantina, Minas Gerais que oferta a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola é subdividido por áreas, nele consta o número de alunos que a escola atende, os objetivos do processo educacional, bem como os preceitos a serem seguidos. No que se refere a Educação Infantil, o Projeto Político Pedagógico da escola (DIAMANTINA, 2022) estrutura seu trabalho pedagógico pautado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, atendendo as funções primordiais, sendo estas: educar e cuidar, privilegiando ainda os campos de experiências citados a seguir: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala pensamento e imaginação; Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2010).

Os dois primeiros módulos do PRP foram realizados na modalidade de ensino remoto, devido ao advento da Pandemia do Covid 19, que trouxe consigo o isolamento social, alterando nossos parâmetros e a forma como enxergamos o cenário educacional. Já o terceiro e último módulo foi realizado de forma presencial.

No retorno ao ensino presencial, nos meses de fevereiro e março de 2022, fui inserida no primeiro ano do ensino fundamental e as experiências se voltaram para o processo de alfabetização e letramento dos alunos. A vivência no PRP evidenciou que a educação infantil é uma importante etapa na vida das crianças.

Vivenciando a residência pedagógica no cotidiano escolar

Na Educação Infantil percebemos que as crianças possuem diversas formas de se expressar, sendo de extrema importância a capacidade do professor ressignificar seu olhar, deixando de lado a visão adultocêntrica e colocando as crianças como o foco central no processo de ensino e aprendizagem. Nesta etapa da educação,

O desenvolvimento da identidade e da autonomia estão intimamente relacionados com os processos de socialização. Nas interações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas. Isso pode ocorrer nas instituições de educação infantil que se constituem, por excelência, em espaços de socialização, pois propiciam o contato e o confronto com adultos e crianças de várias origens socioculturais, de diferentes religiões, etnias, costumes, hábitos e valores (BRASIL, 1998, p.11).

Na Educação Infantil, o contato com a arte permite que as crianças se expressem, dando voz a sua imaginação. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil trazem como premissa a importância das instituições promoverem e garantirem uma educação de qualidade, que considere a importância inserir as crianças nas mais variáveis formas de expressão:

[...] favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical, bem como [...] promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura (BRASIL, 2010 p. 25-26).

Durante as atividades da do PRP, em dois momentos específicos atividades desenvolvidas em sala de aula me chamaram atenção no que se refere ao processo de alfabetização e letramento e a importância de se desenvolver o lúdico com as crianças. No primeiro momento de retomada da presença das crianças na escola, de forma presencial, aos professores foi incumbida a tarefa de uma aplicar uma avaliação diagnóstica aos alunos que, nesse sentido

[...] deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem. Se for importante aprender aquilo que se ensina na escola, a função da avaliação será possibilitar ao educador condições de compreensão do estágio em que o aluno se

encontra, tendo em vista trabalhar com ele para que saia do estágio defasado em que se encontra e possa avançar em termos dos conhecimentos necessários (LUCKESI, 2005, p. 81).

Diante disso, além de uma prova, a professora utilizou outros recursos didáticos como o “ditado estourado” com balões. Para a realização dessa atividade a professora levou para a sala de aula vários balões. Dentro dos balões ela havia colocado diferentes figuras, para que os alunos identificassem o objeto e, posteriormente, escrevessem seus nomes. A atividade lúdica permitiu que a professora captasse a atenção dos alunos, todos queriam participar da atividade e, com isso, o nível de interesse e de participação da turma aumentou significativamente.

Através de atividades lúdicas, como as brincadeiras, os jogos, as cantigas etc..., as crianças aprendem a refletir suas ações e a dos adultos, experimentam situações novas e criam soluções para os desafios do se cotidiano. Lima (1992) nos diz que o brincar é a forma de atividade humana que tem grande predomínio na infância e sua utilização promove o desenvolvimento dos processos psíquicos, dos movimentos físicos, acarretando o conhecimento do próprio corpo, da linguagem, da socialização e a aprendizagem de conteúdos de áreas específicas (PIRES, 2008, p.3).

No decorrer da atividade com os balões, a professora solicitou o meu apoio para acompanhar a escrita dos alunos, para que assim eu pudesse observar em que fase da alfabetização⁷ eles se encontravam e a forma como é feito esse diagnóstico. Esse momento foi muito interessante e produtivo, uma vez, que, apesar das aulas teóricas da faculdade, muitas vezes não sabemos como estabelecer esse diagnóstico no dia a dia. Isso se evidencia, tal como apontam Paschoal *et al*

A organização curricular dos cursos de formação de professores na sua grande maioria é composta pela formação acadêmica e a formação pedagógica. A primeira oportuniza conhecimentos que possibilitam a apreensão dos conteúdos curriculares específicos da

⁷ A professora trabalha a partir da psicogênese da língua escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1989). De acordo com as autoras, a criança passa por um processo de aquisição de escrita baseado em cinco fases: pré-silábica, intermediário, silábica, silábico-alfabética e alfabética. Na fase pré-silábica, a diferenciação entre a grafia de uma palavra e outra é inexistente, uma vez que os traços são muito semelhantes entre si. Na fase intermediária, a criança começa a ter consciência de que existe alguma relação entre a pronúncia e a escrita, além de começar a desvincular a escrita das imagens, dos números e das letras. Na fase silábica, as letras começam a serem usadas com valores silábicos fixos e o conflito entre a nova fase e a fase anterior provoca na criança um amadurecimento educacional. Nessa fase, as produções de frases da criança costumam aparecer com a representação de uma letra para cada palavra. Quando a criança passa da fase silábica para a silábico-alfabética, ela inicia uma busca por símbolos para expressar a escrita dos objetos referidos, tentando aproximar o máximo a representação sonora da representação gráfica. Na última fase do processo de aquisição da escrita, o nível de escrita da criança é classificado como alfabético. Nessa fase, a criança compreende que a escrita tem uma função social: a comunicação.

área de conhecimento, e respectivamente, a formação pedagógica, que na maioria das vezes se volta para estudos acerca do desenvolvimento de capacidades metodológicas para mediar os conteúdos no processo de ensino. O grande desafio é encontrar o equilíbrio para conciliar estas duas dimensões que compõem os cursos de formação (BARROS et al., 2020, p. 308).

Outro momento bastante oportuno foi a possibilidade de contar uma história para as crianças. A professora me perguntou se eu tinha alguma ideia em mente e juntas escolhemos uma história para ser contada aos alunos. A história escolhida foi “Menina bonita do laço de fita”⁸.

Neste momento, ganhando voz ativa em sala de aula, pude contara história e, ao mesmo tempo, interagir com os alunos, fazendo perguntas e abrindo espaço para que eles pudessem comentar sobre a história. Pude compreender que, através desses momentos lúdicos, as crianças conseguem se expressar melhor, criando cenários, histórias e permitindo o desenvolvimento da oralidade e da capacidade imaginativa delas. O professor precisa estar atento e ser criativo na realização das atividades, para que assim, consiga obter a atenção dos alunos e aguçar sua curiosidade.

É através de uma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica. É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (ABRAMOVICH, 2001, p. 17).

Através da contação de histórias o professor aguça a curiosidade, a atenção, as emoções de seus alunos, proporcionando a criação de leitores ávidos, interessados nas diferentes culturas, diferentes formas de enxergar o mundo e a realidade.

As atividades lúdicas aproximam-se das atividades realizadas em sala de aula, porém envolvendo os alunos de forma divertida e prazerosa. O brincar envolve as atividades em que não há a necessidade de um fim em si mesmo, mas ocorre como uma possibilidade de integrar as crianças por meio de suas predileções, representando a realidade em que vivem e suas ideias com o uso – ou não – de objetos para tal, relacionando até mesmo aos conteúdos, mas sem a necessidade de "pedagogizar" as ações, deixando a cargo das atividades lúdicas a intenção do ensino e aprendizagem de conceitos (ANDREETA; GOING; SAKAMOTO, 2020, p. 27).

⁸ Livro da autora Ana Maria Machado, editora Ática, 1986.

Cada criança em sua subjetividade apreende e compreende a história nos aspectos que são interessantes para si, recriando e marcando memórias que serão parte crucial do seu processo de desenvolvimento. Dessa forma, a importância da arte e do lúdico na educação das crianças é sempre um fator importante a ser considerado, como Ríchter e Faria complementam:

[...] a docência na Educação Infantil exige integrar a ciência, a arte e a técnica, superando o tecnicismo pedagógico e cientificismo sem cair no praticismo. Exige resgatar suas bases filosóficas e estéticas [...] cuja intenção não é discorrer sobre arte e infância, mas entre elas firmar uma cumplicidade de mútuos aprendizados. Com elas reaprender o pacto poético de fazer nascimentos: com elas recuperar o delírio dos recomeços na aventura humana de afrontar o desconhecido e o incerto. Trata-se de construir uma pedagogia da infância para o coletivo infantil desde as crianças pequenininhas, partindo dessas características humanas aí projetadas. Uma pedagogia enquanto ciência da prática impõe um esforço interdisciplinar, superando a fragmentação do pensamento, articulando permanentemente teoria e prática (FARIA; RÍCHTER, 2009, p. 106).

Dessa forma, ao ser inserida no ambiente escolar, diante da possibilidade de observar e aprender com um pedagogo no exercício de sua função, pode assimilar diversos conhecimentos, compreendendo que é necessário ao professor atentar-se às necessidades da criança, trabalhando sempre com materiais concretos. A utilização de materiais lúdicos possibilita aulas mais dinâmicas e divertidas, facilitando o desenvolvimento do raciocínio lógico, favorecendo a coordenação motora, bem como o estímulo a participação ativa e a concentração das crianças.

Reflexões e considerações finais

O PRP se mostrou de grande importância para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da formação em Pedagogia. Através dela, foi possível consolidar a aproximação entre as produções teóricas com as quais tivemos contato durante a formação na Universidade com o cotidiano escolar e com a realidade educacional do corpo docente e das crianças.

Dessa forma, tornou-se mais evidente a relação entre a teoria e prática, compreendendo como, no contexto do ensino, a teoria é uma ferramenta capaz de

orientar, conduzir e reformular a prática; assim como a experimentação da prática possibilita refletir, questionar e reformular a teoria. A oportunidade de adentrar o cotidiano da escola, em seus múltiplos desafios, com a supervisão de um professor já experiente propicia um fértil espaço de formação na licenciatura. O PRP estimula que os futuros pedagogos tenham as melhores possibilidades de questionar e refletir sobre a própria formação e os desafios com os quais irá se defrontar na sua inserção no cotidiano da escola.

Durante a realização das atividades referentes da residência pedagógica o discente é exposto a um amplo cenário de situações problemas: planejamentos que não saem conforme o esperado, imprevistos de várias ordens, falta de materiais pedagógicos, lacunas na formação; reflexos das desigualdades sociais na aprendizagem dos alunos. Embora tais situações sejam, muitas vezes, desestabilizantes e desmotivadoras, elas também se constituem como possibilidade de desenvolvimento da criatividade e de reafirmação do compromisso com a educação, que nos faz capazes de superar os obstáculos.

O saber e o fazer docente são uma construção cotidiana, portanto, a experiência permite que o discente-residente aprenda com o professor regente - o preceptor, com os demais colegas de curso envolvidos com as atividades do PRP. Nestes encontros entre os pedagogos em formação e o professor em exercício no espaço da escola, são mobilizadas diversos saberes que compõem a formação e a atuação docente: didáticas, metodologias, interlocução com os pares, documentos e conteúdos curriculares a serem abordados em cada umas das etapas da escolaridade.

A experiência com a alfabetização de crianças, sobretudo durante os dois anos do ensino remoto emergencial, evidenciou as incertezas e o medo do fracasso. No entanto, mesmo em meio à adversidade e ao imprevisto, a escola, como uma organização viva, promoveu um rico processo de construção de conhecimentos. O ensejo de conhecer as múltiplas formas de se ensinar e aprender, juntamente a cooperação e o comprometimento com a prática docente, proporcionaram experiências únicas ao meu processo como estudante e futura pedagoga.

A imersão dos estudantes de Pedagogia no contexto escolar, através do PRP, promovem o aperfeiçoamento da prática docente, contribuindo para a formação de pedagogos e professores críticos, pensantes e inovadores.

Referências

- ABRAMOVICH, F. *Literatura Infantil: Gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 2014.
- ANDREETA, T. E.; GOING, L. C.; SAKAMOTO, C. Z. O brincar e a escola: um estudo sobre o lúdico no primeiro ano do ensino fundamental. Bol. - Acad. Paul. Psicol. [online]. 2020, vol.40, n.98, pp. 22-34. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1415711X20200001&lng=pt&nrm=i. Acesso em 13 jul 2022.
- BARROS, Marta Silene Ferreira; PASCHOAL, Jaqueline Delgado; VICENTINI, Dayanne; ALMEIDA, Jacqueline Daniele França de; FERREIRA, Ana Letícia; BARROS, Priscila Cordeiro Soares. A relação Teoria e Prática na formação docente: condição essencial para o trabalho pedagógico. *RLAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 305-318, jan./mar. 2020.
- BRASIL. Parecer CNE/CP 9/2001 - *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica*, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC, 2001.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Referencial curricular nacional para a educação infantil: formação pessoal e social*. Brasília: MEC/SEF, v.01 e 02.1998. 85p.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação, *Resolução CNE/CP No 1, de 15 de maio de 2006*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 18/03/2022
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de; RICHTER, Sandra Regina Simonis. Apontamentos pedagógicos sobre o papel da arte na educação da pequena infância: como a pedagogia da educação infantil encontra-se com a arte? In: SMALL SIZE PAPER (Org.) *Experiencing art in early years - learning and development processes and artistic language*. Bologna: Edizioni Pendragon, 2009. p. 103-25.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições*. 17 ed.. São Paulo: Cortez, 2005.
- PIRES, Gisele Brandelero Camargo. *Lúdico e Musicalidade na Educação Infantil*. Indaial: Ed. ASSELVI, 2008



PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO: EXPERIÊNCIAS DE UMA RESIDENTE

Stefany Moreira Santos*
Solange Gomes Vieira**
Denise da Silva Braga***

RESUMO:

O presente relato tem o propósito de expor e destacar experiências significativas durante os dezoito meses do Programa Residência Pedagógica (PRP) com o Subprojeto “Pedagogia: Alfabetização”, na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Apresentarei e discutirei a minha intervenção, como residente, nos dois primeiros módulos do PRP, que foi constituída remotamente por decorrência da Pandemia de COVID-19 e da suspensão do ensino presencial. Entre as experiências realizadas no PRP, destaco a observação do processo de alfabetização e as práticas pedagógicas utilizadas pela preceptora que tanto contribuíram para a minha formação na licenciatura. Considero que os resultados obtidos durante a participação no Programa são fundamentais, à medida que possibilitam relacionar, no contexto da ação, a teoria e a prática.

PALAVRAS-CHAVE: Residência Pedagógica. Intervenção Pedagógica. Alfabetização.

*estefanyms@hotmail.com

** solpreceptorajalira@gmail.com

***denise.braga@ufvjm.edu.br

Introdução

Os anos de 2020 e 2021 foram marcados pela pandemia de COVID-19 o que, em vários momentos, afetou e transformou a vida de todas as pessoas. Os altos índices de contaminação e óbitos ocasionados pela pandemia exigiram um redimensionamento da vida social, o que implicou em medidas sanitárias como o isolamento e o distanciamento social. Essas medidas acabaram por desencadear alterações no funcionamento das instituições, entre elas, a escola que foi obrigada a suspender as atividades presenciais, substituindo-as pelas atividades remotas, inclusive as aulas.

A minha experiência de vida durante este período foi afetada por tribulações e instabilidade o que, evidentemente, modificou o meu percurso e objetivos pessoais, principalmente na vida acadêmica. Entretanto, uma experiência edificante e positiva em meio ao caos foi a minha classificação no Programa Residência Pedagógica, que proporcionou mudanças significativas para a minha vida na universidade e para o meu projeto de futuro profissional.

O foco desse relato é registrar e evidenciar a relevância do desenvolvimento do PRP e a minha participação como residente. Dessa forma, contarei, primeiramente, as experiências nos primeiros módulos trabalhados remotamente, recapitulando os objetivos e adaptações do Programa para esse primeiro momento. A seguir, detalharei a regência presencial no mês de fevereiro de 2022, contabilizando 40 horas de prática em uma escola municipal da rede pública de ensino de Diamantina, onde observei e contribuí para o processo de alfabetização das crianças do 3º ano do Ensino Fundamental, conforme atribuição do subprojeto “Pedagogia: Alfabetização. Por conseguinte, e não menos importante, discutirei o referencial teórico voltado para a alfabetização nos anos iniciais, finalizando com a exposição da importância do PRP para o futuro dos educadores e para todo o sistema educacional, favorecendo a

formação continuada dos professores e o aperfeiçoando o currículo da escola básica e da formação de professores.

Experiências na escola no período do Ensino Remoto Emergencial

Como consequência da pandemia de COVID-19, as escolas, em todo o país se viram obrigadas a suspender as atividades presenciais e, com o intuito de garantir a continuidade dos processos de ensino e de aprendizagem, foi implementado o “ensino remoto emergencial”:

A nomenclatura ERE - Ensino Remoto está associada ao fato de professores e alunos estarem impedidos de frequentarem as escolas, cumprindo a exigência do isolamento social recomendado pelo Ministério da Saúde. Já o Emergencial é devido a rapidez em que as aulas foram suspensas e professores e alunos tiveram que se adaptarem a uma nova estratégia para a mediação dos conteúdos escolares (TOMAZINHO, 2020, n.p).

A minha experiência como residente no PRP se deu no contexto do ensino remoto emergencial e, dessa forma, além das aprendizagens necessárias para o desenvolvimento das atividades do Programa (formação teórica, ambientação, planejamento, regência, elaboração de relatórios, entre outras), tive, também, que aprender a trabalhar com novas ferramentas tecnológicas que seriam utilizadas para viabilizar o ensino. Para tanto, estudei materiais de fundamento do PRP, documentos da escola-campo, uso das tecnologias digitais no processo educação e as orientações da legislação para a oferta do ensino na modalidade remota. Tive consciência que não seria uma tarefa fácil, pois a consequência da pandemia transformaria todo o ambiente educacional em um “mundo virtual” incerto, mas necessário.

Os encontros, reuniões, atividades e formações foram feitos todos por meio digital, pela plataforma do Google Meet, que estruturou, temporariamente, o sistema educacional e a organização do PRP. O caminho da comunicação e formação se deu através dos meios tecnológicos que, na emergência da situação, resguardaram, em partes, a continuidade do ensino. A partir das tecnologias disponíveis para as interações virtuais, conheci a minha equipe de residentes, preceptores e orientadora. Confesso que foi frustrante não poder vê-los pessoalmente, me senti distante, mas

não deixei me abalar por isso, mantive a expectativa de que o Programa seria positivo para a minha formação de futura docente e, de certo, foi.

No contexto do ERE, os meios tecnológicos foram a solução para o início das atividades do PRP, porém, impasses foram surgindo na comunicação digital: a qualidade da internet não favoreceu a todos e a adaptação com as plataformas virtuais foi difícil e exaustiva, mas nada que nos fizesse desistir de acessar o conhecimento. O que facilitou foi a comunicação e o suporte, via WhatsApp, que sustentou a interação entre os residentes e a preceptora nesse período.

As práticas presenciais e o contato com turma e com a escola não foram possíveis no módulo I (primeiros seis meses) do PRP, o que prejudicou a organização e a consecução dos objetivos do Programa. Contudo, permaneceram firmes as formações e palestras que a coordenação institucional e o subprojeto estabeleceram e ofertaram para que fosse possível cumprir a carga horária obrigatória, ou seja, os seis meses iniciais aconteceram e consegui absorver conhecimentos e experiências únicas e fundamentais.

No mês de abril de 2021 iniciou o segundo módulo da Residência Pedagógica, seguindo com o formato remoto, mas já apresentando novas formas, recursos e estratégias para adequar as atividades ao mundo virtual e a esse segundo momento. A interação entre residente e escola se tornou produtiva, participei mais do ambiente escolar e das aulas e vídeos online. Em relação à escola percebi a afetividade demonstrada no acolhimento a todas as pessoas envolvidas no processo educativo, mesmo sendo de forma remota, tudo feito por intermédio da preceptora que sempre se preocupou em mostrar, não só os documentos específicos da docência, mas, também, o espaço físico da escola.

As propostas de atividades e intervenções pedagógicas para este segundo módulo sucederam em conjunto com as residentes, sendo assim, desenvolvemos vários vídeos educativos que serviram de atrativo para as crianças que passavam todo o tempo de estudo em frente a uma tela de computador ou celular; promovemos dinâmicas e brincadeiras entre os pais e as crianças, que atendiam o plano de ensino e, também, à realidade de cada criança e, dessa forma, obtivemos resultados satisfatórios.

Visando minimizar os prejuízos causados pelo ensino remoto, a preceptora propôs atividades lúdicas online, como plataformas, vídeos e sites educativos; apresentou um projeto de intervenção, tornando o material digital e impresso ofertado pelo governo (o Plano de Ensino Tutorado⁹) algo mais flexível e produtivo. Colocamos em ação as propostas e ideias do grupo, pensando sempre no aluno e no desenvolvimento de cada um, acompanhando os trabalhos através das fotos que os pais enviaram (nos grupos do aplicativo WhatsApp) dos filhos fazendo as atividades. A avaliação foi se concretizando a partir da interação do aluno com as atividades, fazendo com que o meio tecnológico fosse inovador e bem utilizado para o ensino e a aprendizagem, tornando-se uma ferramenta cada vez mais eficiente no campo da educação.

Além disso, a tecnologia para o momento de isolamento social permaneceu sendo uma boa mediadora. Mesmo ocorrendo problemas de conexão e o uso da internet não chegando para todos, foi a partir das tecnologias digitais que o contato entre aluno e professor se concretizou. Acredito que as expectativas em relação à aprendizagem não tenham sido plenamente alcançadas pelos profissionais, pois exigem certo esforço e readaptação. Não se pode deixar de salientar que

A inserção das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação na educação (TDICE) exige certa adaptação do suporte, dos que trabalham com a educação e do próprio sistema educativo. Ainda hoje existe uma discussão sobre os aspectos enriquecedores e aspectos que dificultam seu uso. Estas questões influenciam diretamente no processo de ensino-aprendizagem, o que exige, mais uma vez, uma avaliação de seus efeitos (BRAGA, 2013, p. 7).

A utilização das tecnologias digitais na educação abre um leque de possibilidades para ajudar crianças pais e professores através das ferramentas pedagógicas, mas são também um desafio. Se amplamente conhecidas, as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) podem ser integradas com eficácia nos processos educacionais e, assim, poderão oferecer bons suportes de diversificação do ensino

⁹ O Plano de Estudo Tutorado (PET) se propõe a ser um material completo de apoio ao estudante, para que ele seja capaz de realizar as atividades e tarefas propostas mesmo sem o auxílio de um professor ou outros materiais de apoio (MINAS GERAIS, 2020).

Em suma, apesar dos desafios para a adaptação ao ensino remoto e ao uso das tecnologias digitais, os dois primeiros módulos do PRP acrescentaram muito a minha participação como residente e como futura educadora. No PRP aprendi a redirecionar o olhar em relação ao uso das tecnologias digitais em favor da educação. Esse tempo remoto foi desafiador, mas, ao chegar ao final, percebi que todo educador - por mais difícil que seja a situação e o tempo - consegue educar e ensinar.

O retorno presencial e a experimentação da regência no PRP

Nos anos de 2020 e 2021, as atividades do PRP aconteceram de maneira satisfatória, mesmo sendo afetado pelo período do ensino remoto. As dificuldades forma muitas, sobretudo, se considerada as especificidades das crianças em fase de alfabetização.

No final de 2021, com a ampliação da vacinação e o início da diminuição de óbitos decorrentes da infecção pela COVID-19, foi autorizado o retorno gradativo das atividades presenciais na escola. Embora muito aguardado por todos, alunos, pais e professores, foram necessárias várias adaptações, protocolos sanitários e, até mesmo, resistências para esse recomeço, que mais uma vez arriscaria e desafiaria a educação. Nesse sentido, torna-se claro que

É preciso planejar um retorno gradual guiado pelas orientações da vigilância epidemiológica e cumprir a carga horária curricular exigida por lei. Precisamos reavaliar os processos de ensino e aprendizagem online e de que forma serão recuperadas aprendizagens não realizadas, pois estamos considerando que nem tudo que foi ensinado foi realmente apreendido por todos os estudantes [...]. O termo todos recebeu destaque na frase anterior pois, desde uma perspectiva radicalmente inclusiva, nenhum estudante deve ser deixado à margem dos processos de ensino e de aprendizagem. Talvez seja preciso replanejar o processo formativo a médio/longo prazo com o coletivo de professoras e com a participação dos estudantes e suas famílias, readaptando os currículos escolares após o fim do afastamento social (DIOGO; ASSIS, 2021, p.503).

Embora ainda houvesse muita incerteza e receios quanto à contaminação pela COVID-19, de volta ao trabalho presencial, o corpo docente retomou os seus planejamentos e aulas e, conseqüentemente, os residentes do PRP também reorganizaram as suas atividades para que a regência, no último módulo, fosse

presencial. E assim se fez: residentes, preceptores e orientadora decidiram, conjuntamente, o que fazer e como fazer.

Seguindo o cronograma proposto, na segunda semana de fevereiro de 2022, desloquei da minha cidade e fui até Diamantina para acompanhar a turma e cumprir as 40 horas de regência. Comecei a atuar no período matutino ao lado da preceptora e de duas companheiras residentes. Logo no início já me senti muito acolhida e pude observar, no primeiro contato com a turma, que as crianças apresentavam várias peculiaridades e dificuldades de aprendizagem. Com isso, me senti ainda mais motivada para participar ativamente das atividades realizadas em sala, ajudando a professora e, também, os alunos, de forma muito interessada. Me atentei em criar um vínculo maior com as crianças, dialogando mais e observando cada uma com sua subjetividade.

Na sala de aula percebi a importância das interações presenciais, do planejamento e da produção de recursos didáticos a partir dos objetivos do trabalho pedagógico. No decorrer da regência, com a ajuda das demais residentes, consegui executar a atividade feita por mim, apresentei o material pedagógico e desenvolvi a atividade. O resultado foi tão satisfatório que os alunos pediram “bis”. Criei um vínculo muito grande com cada um, dei carinho e recebi carinho, presenciei momentos de brincadeiras, de alimentação, de conversa e momentos de “puxões de orelha” da professora. Identifiquei inúmeros problemas de aprendizagem, refleti e tirei as minhas próprias conclusões.

A questão do processo de alfabetização dos dezoito alunos em sala de aula me preocupou e me instigou a investir mais sobre o que causaria a dificuldade na alfabetização das crianças. Com essa busca, percebi que a alfabetização e o letramento estavam sendo incessantemente trabalhados pela professora, na tentativa de reverter o prejuízo do ler e escrever deixado pelo período remoto, porém as crianças ainda estavam dispersas e com muitas dificuldades em relação ao conteúdo.

O processo de alfabetização pode ser demorado e contém muitas facetas. Sendo assim, o investimento em pesquisas e planejamento da professora é necessário e fundamental para a obtenção de um resultado satisfatório. É preocupante pensar que o processo de ensinar, em muitas escolas, continua mecânico e hostil, por inúmeros fatores que englobam questões como: a formação dos profissionais de

educação; as imposições legais do sistema educacional, nem sempre coerentes com a realidade das escolas e dos estudantes; o descaso com a educação; as desigualdades sociais que refletem na aprendizagem.

Com um olhar aprofundado para a alfabetização da turma, compreendi que, assim como naquela realidade específica, os resultados em âmbito nacional para a alfabetização não eram satisfatórios, como exposto por Soares (2004):

É que, diante dos precários resultados que vêm sendo obtidos, entre nós, na aprendizagem inicial da língua escrita, com sérios reflexos ao longo de todo o ensino fundamental, parece ser necessário rever os quadros referenciais e os processos de ensino que têm predominado em nossas salas de aula, e talvez reconhecer a possibilidade e mesmo a necessidade de estabelecer a distinção entre o que mais propriamente se denomina letramento, de que são muitas as facetas – imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito – e o que é propriamente a alfabetização, de que também são muitas as facetas (SOARES, 2004, p. 15).

Tendo em vista o que foi mencionado, certifiquei-me que o alfabetizar na prática, em uma turma com dezoito alunos, após dois anos de pandemia e ensino remoto não é tarefa fácil. Vivenciei vários momentos em que a professora, preocupada com a alfabetização, pensou em métodos e ensinamentos diferenciados para conseguir um bom rendimento. Entendi que, entre as questões fundamentais, está a necessidade de investimento na formação docente para acompanhar e sistematizar o processo de alfabetização.

Nesse sentido, nos meus últimos dias de regência absorvi e percebi que a preceptora buscava como referência, o apoio pedagógico das pesquisas e pesquisadores que se dedicam ao estudo da alfabetização, trabalhando na perspectiva de que “[...] a aquisição das habilidades de leitura e escrita depende muito menos dos métodos utilizados do que da relação que a criança tem desde pequena com a cultura escrita” (TEBEROSKY, 2003, p. 162). Para a educadora argentina, os recursos tecnológicos da informática podem proporcionar novos aprendizados, mas as práticas sociais, cada vez mais individualistas, não ajudam a formar uma comunidade alfabetizadora (TEBEROSKY, 2003).

Na realidade que pude compartilhar, a professora adotou e nos ajudou a adotar práticas de ensino, como a formação de grupos menores para as crianças terem oportunidades de falar e ler, criando um ambiente alfabetizador em sala de aula, disponibilizando textos, cartazes, imagens, promovendo momentos de contação de histórias, permitindo contato com diversos materiais e textos. Ela nos ensinou que a atitude positiva de um professor tem impacto na alfabetização do aluno, assim como afirma Teberosky (2003):

Acreditar que o aluno pode aprender é a melhor atitude de um professor para chegar a um resultado positivo em termos de alfabetização. A grande vantagem de trabalhar com os pequenos é ter a evolução natural a seu favor. Se não existe patologia, maus-tratos familiares ou algo parecido, eles são máquinas de aprender: processam rapidamente as informações, têm boa memória, estão sempre dispostos a receber novidades e se empolgam com elas. Um professor que não acha que o estudante seja capaz de aprender é semelhante a um pai que não compra uma bicicleta para o filho porque esse não sabe pedalar. Sem a bicicleta, vai ser mais difícil aprender. (TEBEROSKY, 2003, p. 164)

Na sala de aula, os alunos se mostraram estimulados e a professora mostrou-se atenta e disposta a ensinar. Ela desenvolveu um brilhante trabalho e me concedeu um espaço especial na sala de aula. Concluí minha regência com muita satisfação e aprendizado. E, a partir dessa primeira de muitas regências, vou me formando e me identificando cada vez mais com a Educação Básica.

Considerações finais

O Programa Residência Pedagógica foi fundamental para o crescimento intelectual dos acadêmicos envolvidos e para a formação continuada dos profissionais em exercício na escola. Esse processo educativo marcou a vida de cada um dos envolvidos do Programa, complementando o currículo da formação acadêmica e propiciando oportunidades de formação continuada para os professores da educação básica.

Particularmente cada experiência foi importante e revolucionária, consegui me identificar mais com a pedagogia e o interesse pela alfabetização de alunos tem crescido a partir da minha regência no PRP.

As propostas pedagógicas no decorrer do Programa foram surtindo efeitos positivos que somaram para o corpo docente e discente. Essa experiência inesquecível fez com que professores e residentes conhecessem novos recursos e novas visões de planejamentos para a alfabetização. Além de tudo, possibilitou para os residentes do PRP vivenciar as realidades das escolas e entender um pouco o funcionamento da educação no país.

Referências

- BRAGA, E. de M. Suportes Didáticos Virtuais: A Importância da Ergonomia Cognitiva na Elaboração e Uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação na Educação. *Revista Vozes do Vale da UFVJM: Publicações Acadêmicas*, Diamantina, n. 3, p.1-16, 9, maio. 2013.
- DIOGO, M. F.; ASSIS, N. de. Atividades pedagógicas não presenciais em tempo de pandemia: Contribuições a partir da psicologia histórico-cultural. *Psicologia Política*. vol. 21. n.51. pp. 491-508. 2021.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução nº 4310, de 17 de abril de 2020. *Diário do executivo*, Belo Horizonte, MG, 18 de abril 2020.
- TEBEROSKY, A.; COLOMER, T. *Aprender a ler e a escrever*. Uma proposta construtivista. Porto Alegre, ArtMed: 2003.
- SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, [s. l.], n. 25, 2004.
- TOMAZINHO, P. *Com aulas remotas, pais se reinventam para ajudar na educação dos filhos*. 27 Maio 2020. Disponível em: <https://www.diariodaregiao.com.br/cidades/2020/05/1195004-com-aulas-remotas-pais-se-reinventam-para-ajuda-na-educacao-dos-filhos.html>. Acesso em 13 jun 2022.



RELATO DE EXPERIÊNCIA – RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM ESCOLA DE MINAS GERAIS

Gizele Silva*

RESUMO:

Durante o desenvolvimento do Programa Residência Pedagógica foram desenvolvidas atividades, seguindo a modalidade de ensino remoto. Foram realizadas reuniões mensais com os demais residentes e professores orientadores, onde os residentes puderam compartilhar experiências e dificuldades ao longo do módulo. Houve a participação de eventos online com temas voltados para a formação docente, com informações e metodologias que podem agregar na educação básica, tanto relacionadas a ferramentas como formas de trabalhá-las. Durante o programa foram realizadas oficinas, aulas expositivas e desenvolvido regências acerca de temas que estavam sendo trabalhados nas escolas. Ao acompanhar os alunos, foram planejadas e desenvolvidas duas aulas de revisão, referentes aos assuntos trabalhados com os alunos ao longo dos bimestres. Ainda foi escrito em um evento um artigo referente ao trabalho realizado pelos residentes, referente a análise da qualidade do material disponibilizado pelos alunos. Todas as atividades desenvolvidas durante o programa foram enriquecedoras para a formação profissional, visto que vivenciamos a realidade escola durante o ensino remoto e seu retorno presencial, junto as suas especificidades e dificuldades.

PALAVRAS-CHAVE: Residência Pedagógica, Educação, Ensino Remoto.

Introdução

A educação é de suma importância para a formação de indivíduos críticos e capazes de participar ativamente da vida em sociedade, assim como ter capacidade de realizar escolhas e pensar nas consequências das mesmas para o meio social em que vive. A educação é um direito social garantido por lei, e está presente no artigo 6º da Constituição Federal de 1988, que afirma que:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Para assegurar tal direito, o MEC – Ministério da Educação, é um órgão do governo responsável pelos assuntos relacionados a educação, que conta com o PNE – Plano Nacional de Educação, que, por sua vez, determina metas, estratégias e diretrizes para a educação dos anos de 2014 – 2024 e que possuem programas criados para melhorar a qualidade de ensino do país (MEC, 2018).

Além de garantir a educação de todos, é importante que essa educação seja de qualidade. Para atingir esse objetivo, existem diversos programas que auxiliam na formação de profissionais da área, que possibilitam maior conhecimento e experiência na educação durante a formação desses profissionais.

O Programa Residência Pedagógica induz o aperfeiçoamento da formação prática através da imersão do licenciando na escola de educação básica a partir da metade do seu curso. Ao participar desse programa, os licenciandos tem a oportunidade de acompanhar um professor da escola, com orientação de um docente da Instituição a qual está matriculado (MEC,2020).

Motivado pela pandemia de COVID-19, as atividades presenciais foram suspensas e foi implementado o REANP – Regime Especial de Atividades Não Presenciais. Assim, as escolas e profissionais da área da educação se viram forçados a

se adaptar á nova modalidade de ensino, por meios remotos, de forma a não prejudicar tanto a formação dos estudantes devido a parada forçadas das atividades escolares presenciais.

A Secretaria de Estado de Minas Gerais institucionalizou o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP), que é um documento orientador, além da implementação do Plano de Estudo Tutorado (PET) e do programa televisivo “Se Liga na Educação” e do aplicativo Digital Conexão Escola.

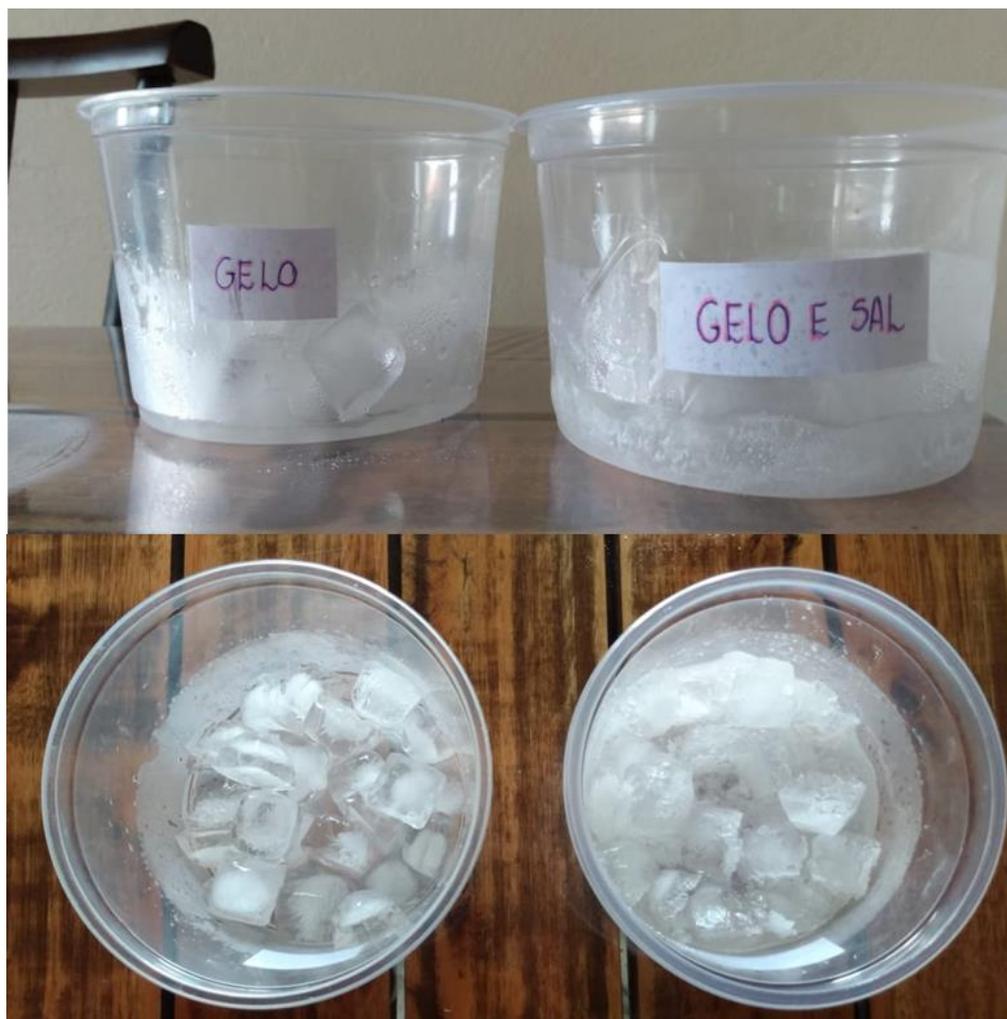
Desenvolvimento

Sabendo Durante o período do Módulo I do RP foram desenvolvidas diversas atividades como participações em eventos focados em discussões sobre ensino, suas estratégias, diretrizes e mudanças, tudo de forma remota. Momentos de reunião para orientação e análise de documentos com informações importantes para estudantes e profissionais da área da educação.

Houve oficinas que abordaram diferentes metodologias que poderiam ser utilizadas para tornar o ensino remoto mais dinâmico e estimulante para os alunos, sendo essas, o uso de plataformas digitais como murais, quizzes, plataformas de vídeo entre outros. Foram desenvolvidos planos de aula baseados nos PET's e uma vídeo aula com uma aula experimental referente aos temas trabalhados nos PET's.

Como desenvolvimento de ações complementares, foi produzido um vídeo com o intuito de instruir os alunos e professores a realizar algum experimento relacionado aos assuntos trabalhados pelos PET's, além de um roteiro escrito com os passos para a execução do experimento.

O tema escolhido foi relacionado a unidade Matéria e Energia e, por meio de experimento simples, foi possível observar fenômenos relacionados à temperatura e calor, como representado na Figura 1.

Figura 1: Experimento- Temperatura e Calor

Fonte: Acervo da autora, 2021.

Assim como o módulo I do Programa Residência Pedagógica, as atividades do módulo II seguem sendo desenvolvidas de forma remota, visto que a situação sanitária do país ainda não se reestabeleceu a ponto de retornar com as atividades presenciais de forma integral. O segundo Módulo teve início no dia 01 de abril e 2021 e encerrou no dia 30 de setembro de 2021.

No decorrer desse módulo, houve reuniões mensais de forma a tratar sobre as atividades desenvolvidas pelo Residência e um espaço aberto para relatar dificuldades e compartilhar experiências com os demais residentes. Algumas das atividades desenvolvidas nesse período foi a realização de duas oficinas em sábados letivos e o desenvolvimento de aulas de revisão para os alunos, de forma a complementar os conteúdos estudados e proporcionar maior contato com os assuntos. Houve ainda a

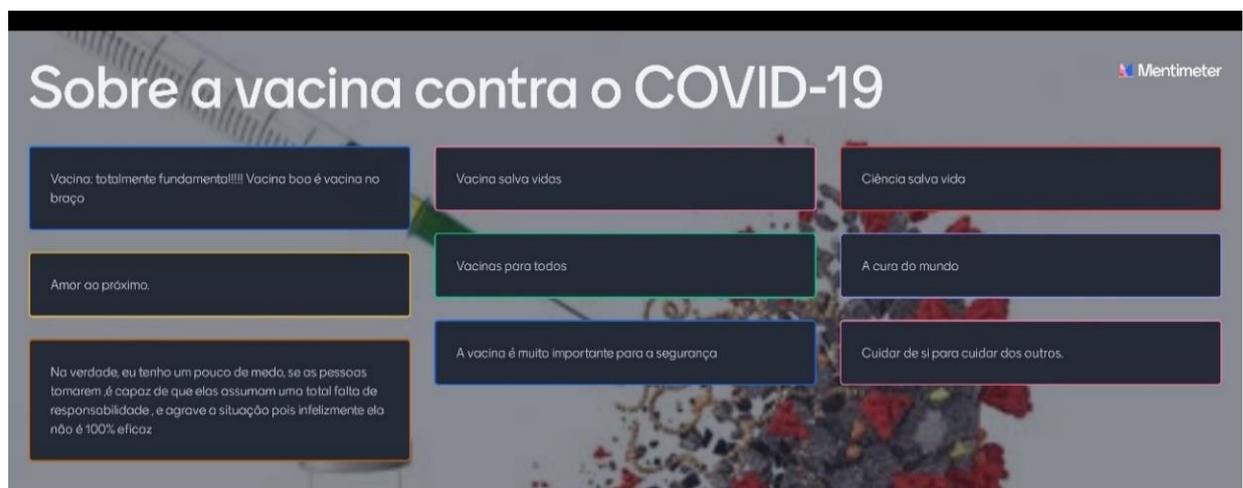
participação de um evento online, com a preparação de um artigo e apresentação do mesmo, tendo como assunto trabalhos realizados a partir de experiências do Residência.

Durante o período de 19 de março a 23 de abril, os residentes participaram de um curso, promovido pelo MUVIE, intitulado Curso de Ferramentas de Ensino sobre Patrimônios das Ciências e Tecnologias. Houve ainda o IV Seminário de Tendências da pesquisa em Ensino em Ciências: possibilidades e desafios em tempos de estudos não presenciais, um evento desenvolvido por discentes do curso de Ciências Biológicas da UFVJM, realizado em maio, nas quais os residentes participaram de forma a conhecer mais sobre metodologias alternativas para o ensino remoto.

Ao final do bimestre letivo dos estudantes do 7º ano, no dia 04 de junho, foi desenvolvida uma aula de revisão sobre os assuntos estudados durante o bimestre, como impactos ambientais causados por poluição (danos a camada de Ozônio, aumento do efeito estufa), sobre a história da pangeia e deriva continental.

A primeira oficina, realizada num sábado letivo teve como atividade a exibição de um curta-metragem, escolhido pelos residentes e o desenvolvimento de atividades relacionado ao curta, além de discussões com os alunos, reforçando os pontos principais do curta “A menina espantalho”. A atividade realizada durante a manhã contou com a participação e interação de muitos alunos, sendo perceptível o maior interesse desses alunos pela realização da atividade que fugia do habitual.

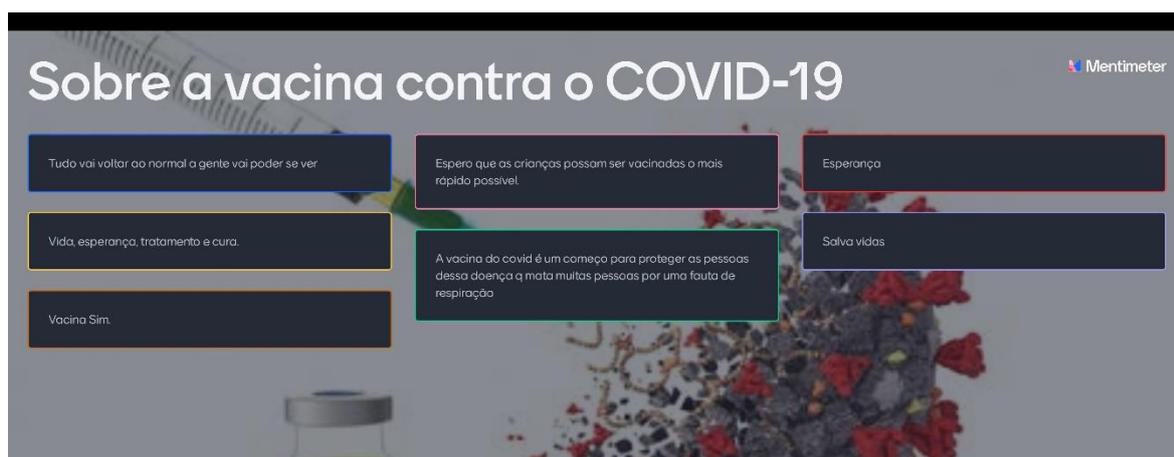
Figura 2: Respostas dos estudantes sobre a vacina contra o COVID-19.



Fonte: Mentimeter – Elaborado pelos autores e alunos.

A segunda oficina realizada no dia 03 de julho, teve como tema as Vacinas, com objetivo de estimular os alunos a avaliarem a veracidade de informações e formar um pensamento crítico, sendo de extrema importância essas ações e conhecimento sobre o assunto principalmente no momento em que vivemos. Para a realização da atividade, previamente à introdução ao conteúdo, foi aberta uma aba para os alunos colocarem seus pensamentos e conhecimentos sobre as vacinas e, a partir das respostas dos mesmos, a aula foi desenvolvida (Figura 2 e Figura 3).

Figura 3: Respostas dos estudantes sobre a vacina contra o COVID-19.



Fonte: Mentimeter – Elaborado pelos autores e alunos.

Foi possível perceber certa mudança nas respostas dos alunos antes e depois das discussões, concluindo assim que a atividade foi produtiva e que os estudantes de certa forma se encontram mais dispostos a entender a importância e funcionamento de itens tão essenciais para a manutenção da saúde da população.

O artigo intitulado: “O PET ciências durante o ensino remoto: reflexão acerca da qualidade do material didático” foi apresentado no dia 15 de setembro no CONED, tendo como tema principal o relato de experiência com o Residência Pedagógica até o momento.

A última atividade desenvolvida desse segundo módulo foi novamente uma aula de revisão, desenvolvida no dia 17 de setembro, desta vez referente aos critérios de classificação dos seres vivos, trabalhando com conteúdos acerca da divisão em domínios, reinos, filos, classes, ordens, famílias, gêneros e espécies.

Já durante o Módulo III, desenvolvido de outubro de 2021 a março de 2022, foram realizadas duas regências, desenvolvidas ao longo de 06 aulas de 50 minutos cada. Nas primeiras duas aulas foi apresentado um documentário acerca do desenvolvimento do método científico e o assunto foi discutido ao final das aulas, assim, na terceira aula, foi realizada uma chuva de ideias sobre o tema do vídeo (Figura 4).

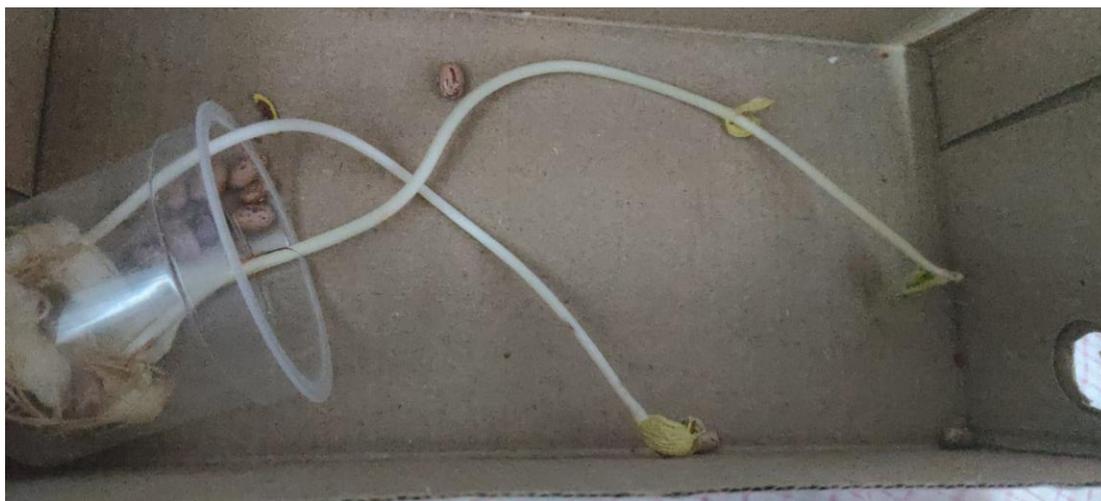
Figura 4: Experimento de Charles e Francis Darwin



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Foi sugerido também a realização de um experimento em casa, em que os estudantes plantaram feijões em casa dentro de uma caixa, com apenas uma pequena abertura para entrada de luz, a hipótese desse experimento foi a mesma da hipótese discutida em sala de aula, mas a partir da realização do mesmo, os estudantes poderiam vivenciar e confirmar como seria a realização de pesquisa por observação.

Na segunda regência, com o tema “Origem da Vida”, seguiu a mesma ideia da primeira, também foi realizada baseado nos três momentos pedagógicos. Nas últimas aulas foram discutidos o resultado do experimento sugerido na aula anterior e a teoria foi relacionada com a parte prática (Figura 5).

Figura 5: Resultado do experimento

Fonte: Acervo da antora, 2022.

Foi levada pelas residentes um modelo do experimento sugerido na regência anterior, e, a partir da observação desse e dos resultados que os estudantes observaram em casa, foi possível discutir acerca da forma como é feita uma pesquisa e de como hipóteses são comprovadas. A partir desse resultado, foi possível relacionar o fenômeno com diversos outros que acontecem na natureza, além da experiência em observação de fenômenos naturais.

A partir desse momento, não houve mais possibilidade de realização de mais atividades, visto que as escolas Municipais e Estaduais entraram em greve.

Considerações finais

Apesar do contato com a escola num período de mudanças e de readaptação a novos hábitos, tanto estudantes quanto professores tiveram que se acostumar com novas normas impostas em prol de manter todos os indivíduos do contexto escolar em segurança, já que ainda estamos vivendo em pandemia.

Algumas dificuldades foram logo apresentadas aos residentes: os desafios do ensino remoto. Além de ser novidade para todos os profissionais da área, os estagiários e Residentes viveram esse contexto escolar e toda a sua fase de

implementação, assim como pôde acompanhar os processos de adaptação às novas ferramentas e o desenvolvimento dos conteúdos mesmo durante a pandemia.

A experiência das regências foram fatores extremamente importantes para a formação pessoal e profissional, visto que foi uma oportunidade única de atuar numa sala de aula antes mesmo da conclusão do curso de licenciatura.

O desenvolvimento de atividades experimentais e de discussão, que envolvem maior participação dos alunos e fogem um pouco do habitual são muito proveitosas, visto que os alunos demonstram maior interesse por se tratar de algo novo, e ainda cumpre perfeitamente o papel de informar, além de ser mais fácil de relacionar conteúdos teóricos com acontecimentos do cotidiano.

Com a conclusão do Residência Pedagógica, foi possível aumentar a familiaridade com as atividades em modo não presencial, que é a nova realidade do ensino. A partir do acompanhamento do preceptor e desenvolvimentos de atividades pudemos vivenciar os maiores desafios desse modelo de ensino, e, acima de tudo o grande aprendizado e oportunidade de entender todo o funcionamento e o trabalho por trás de cada atividade pensada e desenvolvida.

Foi uma experiência enriquecedora principalmente pelas dificuldades, visto que nos deixou mais preparados para as mais diversas situações que podem acontecer numa sala de aula, sendo presencial ou síncrona. O Programa Residência Pedagógica oferece o pacote completo de experiências: é possível vivenciar todos os âmbitos do funcionamento da instituição, além de ser possível acompanhar e desenvolver atividades para estudantes de Ciências e Biologia ao mesmo tempo, visto que oportuniza um contato mais frequente e abrangente.

SILVA, G.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

MEC. *Planos Subnacionais de educação*, MEC, 2018. Disponível em: < <http://pne.mec.gov.br/> >. Acesso em: 07/10/2021.

MEC. *Programa Residência Pedagógica*. CAPES, 2020. Disponível em: < <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica> >. Acesso em: 07/10/2021.



RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA SUBPROJETO BIOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI - UFVJM

Halanda Mariano*

RESUMO:

O trabalho aqui apresentando se faz referência ao relato de experiências vivencias nos Módulos I, II e III do Programa de Residência Pedagógica RP. Esse programa oportuniza a licenciandos a imersão no âmbito escolar antes mesmo da realização do estágio, proporcionando uma formação de qualidade aos discentes. Durante os 18 meses de programa além dos trabalhos realizados em ambiente escolar, também contamos com participação em reuniões orientadoras, reuniões de planejamento escolar, palestras e oficinas. Desta forma, o Módulo I teve início em outubro de 2020, o Módulo II em abril de 2021 e por fim o Módulo III iniciado em outubro de 2021.

PALAVRAS-CHAVE: Residência Pedagógica, Formação, Ensino-aprendizagem, Pandemia.

*mariano.halanda@ufvjm.edu.br

Introdução

O processo educacional de ensino e aprendizagem carrega relevante responsabilidade na formação dos indivíduos. Uma educação de qualidade deve estar relacionada com diversos viés, e um deles é o planejamento pedagógico.

Em vista disso, ao adentrarmos em sala de aula, devemos estar cientes da importância de um planejamento pedagógico, como por exemplo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que de acordo com o Ministério da Educação (MEC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Assim espera-se que a BNCC auxilie a Educação Básica a superar o fracionamento das políticas educacionais, possibilite o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas do governo e seja balizadora da qualidade da educação.

No que diz respeito ao Ensino fundamental: anos iniciais, a BNCC aponta a importância de valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, voltadas para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Já em relação os anos finais no Ensino fundamental, ela salienta que os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas. Tendo em vista essa maior especialização, é importante, nos vários componentes curriculares, retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental.

De acordo com a BNCC, quando se estuda ciências as pessoas aprendem a respeito de si mesmas, dos processos de evolução, manutenção da vida, do mundo material, da diversidade, do nosso planeta no Sistema Solar e no Universo e da aplicação dos conhecimentos científicos nas várias esferas da vida humana. Essas

aprendizagens, entre outras, possibilitam que os alunos compreendam, expliquem e intervenham no mundo em que vivem.

Sobre esse viés, buscando proporcionar uma educação de qualidade para a população e enriquecer profissionalmente futuros professores, programas que visam auxiliar na formação enriquecedora dos profissionais da educação foram criados, como por exemplo o PIBID e o Residência Pedagógica (RP). Colocando em evidência esse segundo, o RP gera oportunidades aos discentes de estar presente na vida escolar antes mesmo do estágio, enriquecendo seu conhecimento social e profissional.

Diante ao exposto, esse trabalho irá relatar experiências vivenciadas durante o Programa da Residência Pedagógica, a qual foi separada em 3 Módulos, o primeiro ocorreu entre o período de 01 de Outubro de 2020 a 31 de Março de 2021, o segundo entre 01 de Abril de 2021 a 30 de Setembro de 2021 e por fim o terceiro módulo que se deu entre 01 de Outubro de 2021 a 31 de Março de 2022. Ademais, trabalho aqui apresentado foi realizado na Escola Estadual Professor Leopoldo Miranda e na Escola Estadual Maria Augusta Cadeira Brant, sob a supervisão das professoras preceptoras Telma do Socorro Moraes e Josefina de Jesus Rocha Canuto e coordenação dos docentes Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa e Rinaldo Duarte.

Desenvolvimento

Em decorrência ao cenário mundial da pandemia do COVID19, as atividades do módulo I da RP aconteceram de forma remota. No decorrer desses meses, participamos de oficinas, ciclo de palestras, reuniões para orientações e desenvolvimento de trabalhos, além de realização de atividades experimentais e elaboração de planos de aulas. Inicialmente, teve-se duas oficinas voltadas para ferramentas digitais que podem ser utilizadas em sala de aula ou de forma remota. No primeiro dia voltamos nossa atenção para a ferramenta Quizzes Digitais, o qual pode ser usado para realização e elaboração de atividades avaliativas ou até mesmo para proporcionar um momento lúdico aos alunos, vale ressaltar que ele é uma ferramenta de uso gratuito e está disponível na internet. Em um segundo momento, foi trabalhado com Plataforma Digitais, as quais se mostram válidas como metodologia dinâmica e como uma forma prática de se desenvolver determinados conteúdos. Uma

MARIANO, H.

das plataformas apresentadas, o padllet que auxiliou muito em alguns trabalhos que desenvolvi em certas disciplinas.

Dando continuidade, participamos de um ciclo de palestras e encontros, denominado II ENID - Encontro de Iniciação à docência da UFVJM. Os temas abordados pelos palestrantes foram de suma importância para nosso processo de formação e iniciação na Residência Pedagógica. Em nosso último encontro, abordamos sobre o REANP, em uma palestra nomeada “Regime Especial de Atividades Não Presenciais – REANP – no âmbito da Superintendência Regional de Diamantina. A criação desse programa foi de suma importância para a educação, uma vez que, no ensino presencial encontramos inúmeras dificuldades e no ensino remoto não foi diferente. Na educação à distância as dificuldades aumentam, visto que, muitos alunos não possui acesso a meios para participar das aulas e resolver as atividades previstas. A vista disso teve-se então a resolução SEE N° 4.310, a qual estabeleceu o programa REANP, determinando, por exemplo, a reorganização do calendário escolar. Para colocar os projetos em prática o Plano de Estudo Tutorado (PET) foram pré-determinados pela referente resolução.

Os PETs emergiram para que fosse possível desenvolver as atividades de maneira não presencial, as quais seguiram o currículo referência de Minas Gerais e o plano de curso da unidade de ensino. Entretanto, como dito anteriormente muitos alunos não possuem meios para acessar os conteúdos dos Pets disponibilizados por meios tecnológicos (TICs), com isso esses sujeitos receberam e ainda recebem as versões impressas desses materiais numa tentativa de minimizar o impacto da desigualdade social. No Módulo II da RP, iniciado em Abril de 2021 começamos a ter contado com os alunos de forma remota com as aulas sendo ministradas via Google Meet. Nesse período entre as duas escolas eu consegui realizar apenas 6 regências, isso porque as escolas têm uma delicada situação de vulnerabilidade, o que fez com que as aulas remotas tivesse, um atraso em seu início. E para além disso, aconteceu de não aparecer nenhum aluno na aula e com isso a regência não pôde ser aplicada, e ainda, como havia mais residentes em uma mesma escola, todos tiveram de ter sua chance de aplicar seus trabalhos programados. Contudo, mesmo com a baixa nas regências, eu consegui acompanhar as aulas das preceptoras e aprender tanto com ela quanto com os alunos.

Diante disso, primeira regência foi como previsto, realizada via Google Meet para as duas turmas do sétimo ano. De modo geral, a aula teve um bom curso. Em uma das turmas teve-se mais participação do que na outra. Como planejado no plano de aula iniciamos com uma conversa/debate relacionados com a temática. Para a aula eu utilizei um aplicativo (elaborado por mim), contudo durante a aula houve algumas interferências, com isso acabei tirando print de algumas partes para discutir com os alunos. Mesmo com os empecilhos de uma aula remota, a regência foi enriquecedora e ajudou na elaboração das demais.

A partir da segunda aula aplicada os alunos se mostraram mais ativos e até mesmo eu me senti mais à vontade com eles. Foi possível realizar o que dou previsto e o que ambas as turmas me surpreenderam na interação quando perguntas eram feitas e quando as atividades surgiam no meio do slide. No decorrer das aulas os estudantes evoluíam cada vez mais, chegando até enviar resumos que faziam durante minhas aulas.

As regências foram muito boas e enriquecedoras, mesmo que diferentes do ensino presencial são tão importantes quanto. Na primeira aula os alunos ficaram um pouco mais retraídos, mas isso é normal, visto que foi nossa primeira interação, depois do nosso contato inicial as aulas fluíram de forma leve e descontraída. Além das regências aplicadas, também acompanhei algumas aulas da professora Josefina, a fim de auxiliar caso auxiliá-la e aprender com a mesma.

É importante citar que, eu estive presente em atividades em duas escolas distintas nesse módulo por causa das minhas atividades de estágio supervisionado, assim precisava estar acompanhado as turmas referentes ao estágio que estava matriculada. No início do módulo eu estava acompanhando as turmas de ciências e logo depois as de biologia, por isso acabei fazendo migração entre as escolas, o que enriqueceu ainda mais minha formação.

Para além das regências, também desenvolvi atividades extra como monitoria, gravação e disponibilização de vídeos aulas, montagem de atividades complementares, correções de atividades, dentre outros.

Em relação às metodologias trabalhadas, é considerável salientar que no ensino presencial já encontramos certas dificuldades na elaboração e execução das regências. No ensino remoto não é diferente, pelo contrário, as dificuldades aumentam. Na hora de

MARIANO, H.

se pensar como será o andamento da regência temos de estar cientes da situação da escola no qual estamos inseridos, no meu caso, por exemplo, por conta da vulnerabilidade das famílias, demorou até que conseguíssemos iniciar as aulas pelo Meet. Além disso, muitos alunos (por conta da onda roxa) estão começando a receber o PET impresso agora, isso porque muitos não possuem internet e meios para envio dessas atividades de forma remota.

Assim, eu encontrei algumas dificuldades na hora de montar as regências, contudo, também surge a possibilidade de se usar algumas ferramentas eletrônicas que em alguns momentos no ensino presencial ficamos tão ligados em livro, giz e quadro que não nos atentamos as outras possibilidades. Com isso, o mais importante é tentar atingir o maior público de alunos possíveis e sempre trazer meios alternativos para suprir a necessidade de todos.

Finalmente o Módulo III iniciado em Outubro de 2021 tivemos o retorno gradativo dos estudantes às escolas, com isso as atividades realizadas durante do o módulo citado se deram de forma presencial, no meu caso realizado na E. E. Maria Augusta Caldeira Brant.

Antes do início das regências tivemos uma semana para trabalhar com o planejamento escolar, discutindo acerca do currículo e os trabalhos a serem desenvolvidos ao longo do bimestre letivo. Esse momento foi muito importante para o enriquecimento profissional e também para conhecer melhor o perfil da escola.

No primeiro contato com os alunos trabalhamos com o acolhimento deles, buscando trazer atividades e dinâmicas que fizessem com que eles participassem e se divertissem aprendendo. Dessa forma, no dia 07-02-22 foi realizado uma atividade lúdica de cápsula do tempo com os estudantes, onde eles teriam que escrever sobre seus desejos e perspectivas para o ano letivo. Assim, todos os escritos foram colocados em uma garrafa PET e enterrada na própria escola, o esperado é que ao final do ano letivo a cápsula seja desenterrada e que esse momento seja lúdico e atrativo para os sujeitos.

Dando sequência a primeira semana de aula, juntamente com meus colegas realizamos um quiz diagnóstico, onde buscamos fazer um levantamento do conhecimento dos alunos sobre os conteúdos de ciências. Nesse sentido, a atividade pensada para o primeiro momento pedagógico com a turma foi realizada em grupos e

ao ar livre no pátio da escola. Os estudantes ficaram muitos empolgados com a atividade e pediram que houvesse mais exercícios fora da sala de aula. Com essa atividade foi possível perceber os conteúdos que os educandos apresentaram dificuldades em elaborar respostas, o que nos ajudou a montar aulas que ajudassem a superar tais dificuldades.

Nos dias 22/02/22 e 23/02/22, realizei regências nas turmas sobre o conteúdo dos Cinco Reinos, trazendo um pouco sobre classificação dos seres vivos. Pensando em cativar os estudantes e não deixar a aula maçante, eu dividi as aulas em 3 momentos, trazendo metodologias lúdicas como a tempestade de ideias (Brainstorming), aula dialogada e exercícios discutidos coletivamente.

O Brainstorming pode ser vista “técnica” (SELENE; STADLER, 2008; ANASTASIOU; ALVES, 2010) ou também como “estratégia” (BOY, 1997) para recolher informações. De acordo com Selene e Stadler (2008), a tempestade de ideias diz respeito a uma atividade de exercícios em grupo que estimulam ideias, a fim de solucionar problemas com maior especificidade. Ela trabalha o potencial das ideias que surgem em grupo.

Continuando, no primeiro momento, realizei com os alunos uma tempestade de ideias, buscando instigar os mesmos a pensarem sobre a temática, assim a partir de suas falas eu introduzir o conteúdo programático, dando início ao nosso segundo momento com uma aula expositiva dialogada com uso do slide para que os alunos pudessem ver fotos e vídeos sobre o assunto em questão. Para finalizar, realizamos algumas atividades sobre o tema, onde havia perguntas de múltipla escolha e também dissertativas. O retorno dos estudantes foi muito positivo e eles se mostraram muito interessados na aula.

Mesmo com imprevistos eu pude aprender muito com os alunos, com a escola e com a professora preceptora. Assim, é importante ressaltar que observar as aulas dos meus colegas, da professora Josefina e o dia a dia da escola são muito importantes e proveitosos, uma vez que você aprende junto com os estudantes e compreende suas realidades. Eu realmente me senti muito acolhida por eles, mesmo com pouco tempo e me aproximei muito deles, podendo conhecê-los melhor e me tornar amiga dos mesmos.

Considerações finais

Em finalização, o programas foi extremamente importante para minha formação, trouxe uma interação com os alunos que antes eu tive pouquíssimas vezes, além disso, me senti a professora, o que foi uma ótima sensação.

Mesmo com experiências positivas, durante programa teve-se que enfrentar muitas adversidades, principalmente perante a pandemia da COVID 19, visto que, com as aulas de forma remota muitos alunos ficaram atrasados em sua formação, e em somatória a isso tivemos muitos alunos que situação de vulnerabilidade, o que dificultou ainda mais que os alunos assistissem as aulas remotas.

Ademais, realizar todo o processo que o programa nos submeteu foi extremamente enriquecedor, todos os processos de formação docente estão sendo e ainda serão relevantes na construção do conhecimento do nosso profissionalismo. As palestras das quais participei, voltaram minha atenção a temas que eu não tinha parado para trabalhar discutir, cumprindo assim seu papel na nossa formação. Assim como as oficinas oferecidas, as quais abriram um leque de ferramentas a serem utilizadas, algumas delas já estou fazendo uso.

Finalmente, a Residência Pedagógica nos oportuniza adentrar no âmbito escolar antes mesmo do estágio, nos preparando para a carreira como educandos e engrandecendo nossa visão.

Referências

- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 9. Ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2010. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
- BOY, G. A. **The group elicitation method for participatory design and usability testing**. Interactions, 1997. Disponível em: < <http://portal.acm.org/citation.cfm?doid=245129.245132> >
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e Docência. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção docência em formação. Séries saberes pedagógicos). PROEB. In: SIMAVE- Proeb. [S.l.], 2019. Disponível em: <http://simave.educacao.mg.gov.br/proeb/apresentacao/>. Acesso em: 10 Março 2022.
- SELENE, R.; STADLER, H. **Controle da qualidade**: as ferramentas essenciais. Curitiba: Ibpex, 2008.
- SRE Diamantina. Regime Especial de Atividades Não Presenciais - REANP é divulgado oficialmente para toda a comunidade escolar. Disponível em: <https://srediamantina.educacao.mg.gov.br/index.php/2-dire/uncategorised/144-regime-%20especial-de-atividades-nao-presenciais-reanp-e-divulgado-oficialmente-para-toda-a-%20comunidadeescolar#:~:text=Ser%C3%A3o%20quatro%20horas%20de%20%20aulas,18%20de%20maio%20de%202020.&text=O%20aplicativo%20para%20%20celular%20Conex%C3%A3o,%C3%A0s%20aulas%20da%20Rede%20Minas>. Acesso em: 10 Março 2022.



RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO DOS LICENCIANDOS DA UFVJM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Lorena Silva Fernandes*
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa **
Telma do Socorro Morais***
Rinaldo Duarte****

RESUMO:

Este presente trabalho é um relato de experiência sobre atividades que foram desenvolvidas com o intuito de aprimorar a formação de docentes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, no campus de Diamantina-MG, através do Programa Residência Pedagógica (PRP) – Subprojeto Biologia. O objetivo principal do mesmo foi descrever a participação dos residentes com a realidade escolar em todo o programa. As experiências vivenciadas no RP foram importantes na formação inicial do docente devido ao contato com a sala de aula, trazendo a realidade escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Residência Pedagógica; Formação de professores; Residentes.

* loorenasilva19@gmail.com
** socorrolima.costa@ufvjm.edu.br
***telmasmorais@yahoo.com.br
****rinaldo.duarte@ufvjm.edu.br

Introdução

Em muitos programas de graduação voltados para a Licenciatura, os educandos estão associados à escola e ambientes escolares apenas na realização de estágios supervisionados, onde o mesmo é realizado somente ao final da graduação para que os alunos possam aplicar a teoria que foi aprendida. Com o passar dos anos, foram criados programas governamentais que possibilitam uma experiência mais duradoura com a escola, como o Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (PRP).

A formação de professores no Brasil só ganha visibilidade após a declaração da independência através da cogitação da organização da instrução popular (THOMAZ, 2020). De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/96), a formação de docentes para atuar na educação básica deve ocorrer em nível superior, em licenciatura ou graduação plena, através de Universidades e Institutos. Os professores devem estar em constante mudança para que possa lidar com todas as diversidades de contexto e para os variados públicos (DARLING-HAMMOND, 2006, s.p.).

Visando aperfeiçoar a formação prática dos licenciandos, foi fundado em 2018, o Programa de Residência Pedagógica (PRP) do Ministério da Educação (MEC). O PRP teve como inspiração o modelo de Residência Médica (RM). O RP possibilita aos graduandos a menção nas atividades diárias da escola baseando-se no plano de atividades em que é planejado anteriormente em seu núcleo.

De acordo com a CAPES (2018) o objetivo do PRP é a implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica. Segundo Bendrath e Reis (2021, p.12) o RM, por sua vez, é um programa destinado a médicos já graduados, em que por meio de estágio prático visa inserir os residentes em instituições de saúde para sua formação em nível de especialidade médica (BENDRATH, REIS, 2021, p.12).

Os autores acima apontam que, enquanto a RM é um programa de pós-graduação que visa a especialização profissional, realizadas pelos residentes remunerados, o PRP, diferente da RM, trabalha em conjunto com o curso de graduação no qual os residentes são inseridos no programa a partir da 2^o metade do curso de licenciatura (BENDRATH, REIS, 2021, p.12).

É importante lembrar que, o PRP também remunera os residentes com uma bolsa de estudos e visa a integração, ampliação, fortalecimento e consolidação das Instituições de Ensino Superior (IES), dos estudantes e das escolas públicas participantes, conforme destacam esses autores. (BENDRATH, REIS, 2021, p.12).

O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores. Segundo Thomaz, 2020, s.p) o PRP objetiva apoiar as Instituições de Ensino Superior na implementação de projetos inovadores visando estimular a articulação entre a teoria e a prática nos cursos de licenciatura, em parceria com as redes públicas de educação básica. Conforme Edital 01/2020 tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. (CAPES, 2020, p.1)

São objetivos do Programa de Residência Pedagógica:

I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente; II - promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); III - fortalecer e ampliar a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas de educação básica para a formação inicial de professores da educação básica; e IV - fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores (CAPES, 2020, p.1)

O PRP Subprojeto Biologia foi organizado considerando a organização deste Edital. As datas de início e fim dos módulos do Programa Residência Pedagógica foram definidas pela CAPES. Dessa forma a UFVJM iniciou o programa em outubro de 2020 e finalizou os módulos em março de 2022.

Conforme o Edital 01/2020 (CAPES, 2020, p.3) os residentes deverão participar, preferencialmente, dos três módulos do projeto, os quais deverão ser

desenvolvidos em níveis crescentes de complexidade. Os módulos são organizados em 138 horas e devem contemplar as seguintes atividades :

86 horas de preparação da equipe, estudo sobre os conteúdos da área e sobre metodologias de ensino, familiarização com a atividade docente por meio da ambientação na escola e da observação semi-estruturada em sala de aula, elaboração de relatório do residente juntamente com o preceptor e o docente orientador, avaliação da experiência, entre outras atividades; b) 12 horas de elaboração de planos de aula; e c) 40 horas de regência com acompanhamento do preceptor (CAPES, 2020, p. 3)

O PRP-Subprojeto Biologia contou com 40 residentes bolsistas. O Subprojeto foi organizado em dois Núcleos, sendo um núcleo formado por 24 bolsistas e o outro núcleo formado por 16 bolsistas. Os bolsistas foram destinados para atuarem em 04 escolas de Diamantina, sendo uma escola com dois preceptores e três escolas com um preceptor em cada uma. Dessa forma, foram selecionados cinco (05) preceptores. Os preceptores acompanharam oito (08) residentes.

Conforme o Edital 01/CAPES os residentes deverão ter uma dedicação mínima de 23 horas para melhor aproveitamento das atividades de residência pedagógica. Esta carga horária foi distribuída ao longo dos módulos e meses da vigência do programa.

O presente texto descreve as experiências desenvolvidas e adquiridas por uma residente do PRP-Subprojeto Biologia, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Faculdade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) do campus de Diamantina-MG, em uma escola pública de Diamantina.

Relato de Experiência

O PRP – Subprojeto Biologia foi organizado em três módulos, conforme o Plano de Trabalho orientado pelo Edital CAPES/2020. Cada Módulo possui uma carga horária de 138 horas, sendo organizado conforme o núcleo de cada subprojeto, ou seja, ciclo de formação geral, ambientação na escola-campo, familiarização com a

atividade docente/observação semi-estruturada da sala de aula, elaboração dos planos de aula e desenvolvimento das regências, com acompanhamento do preceptor.

O primeiro módulo teve início em outubro de 2020 e finalizou em Março de 2021. Nele foram desenvolvidas atividades em que os residentes pudessem realizar dentro de suas residências, devido à pandemia do vírus COVID-19. Os encontros iniciais dos residentes aconteceram via Google Meet. Esses encontros tiveram a finalidade de conhecer os docentes orientadores, os preceptores e todos os residentes. Obtiveram também como propósito a divulgação de dois eventos que tiveram a finalidade de uma formação através de conferências e oficinas virtuais.

O Encontro de Iniciação à Docência – ENID e o II ENID foram atividades propostas com o objetivo de desenvolver e capacitar os discentes no seu âmbito de formação. Esses encontros tiveram conferências como: Os efeitos da pandemia na educação infantil: o ensino remoto e os desafios para o retorno presencial; A didática e sua dimensão intelectual crítica: saberes outros; Currículo Referência do Ensino Médio de Minas Gerais: conhecer para construir; Pesquisa em Relações Étnico-raciais e Educação da População negra; entre outras.

O segundo evento proposto foi a Oficina de Ensino e Aprendizagem na qual foi dividida em *Quizes* digitais e Murais digitais na qual teve como o objetivo de formação em meios digitais para a utilização de ferramentas virtuais acrescentando meios de avaliações nas quais podem ser utilizadas também de forma presencial.

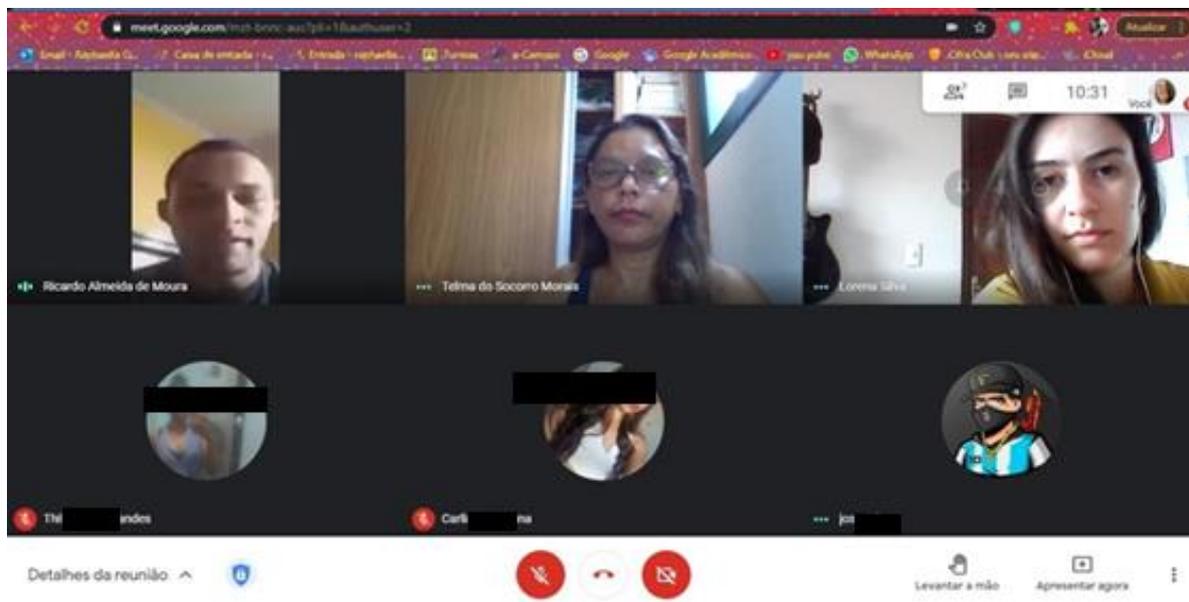
Com o objetivo de favorecer aos residentes a ambientação com a escola, foram desenvolvidas também análises de documentos que regularizam as atividades referentes ao REANP no estado de Minas Gerais para o ensino remoto e foram discutidas nos encontros que aconteciam via *Google Meet* com os preceptores e docentes orientadores do programa. Para encerrar o módulo houve uma reunião junto aos professores coordenadores e preceptora para fazer uma avaliação da primeira etapa, e pensar em como conduzir o próximo módulo.

O segundo módulo teve seu início em abril de 2021 e foi finalizado em setembro de 2021. Para dar início houve uma reunião com a docente preceptora na qual fez novamente a divisão dos residentes por salas. Neste módulo já foi possível à realização de aulas devido a reorganização do ensino na rede estadual de Minas Gerais, que proporcionou o acompanhamento do cotidiano da escola.

Nesse período, conforme destacam Vieira e Araújo (2021, p.8) a campanha de vacinação já estava avançada e, a partir da segunda metade do mês de julho de 2021, o ensino na escola foi organizado de forma híbrida, semana sim, com alunos na escola e semana não, alunos e professores trabalhando de forma online. (VIEIRA; ARAÚJO, 2021, p.8)

A escola optou por encaminhar para os estudantes atividades e textos complementares através de uma plataforma criada pela própria equipe da escola além do PET que era disponibilizado pelo Governo. Nesse ano de 2021, alguns professores começaram a realizar algumas aulas síncrona com os estudantes (figura 1), além do uso da plataforma *WhatsApp* e *ClassRoom*.

Figura 1: Registro de uma das aulas síncronas com os alunos do 3º ano do ensino médio.



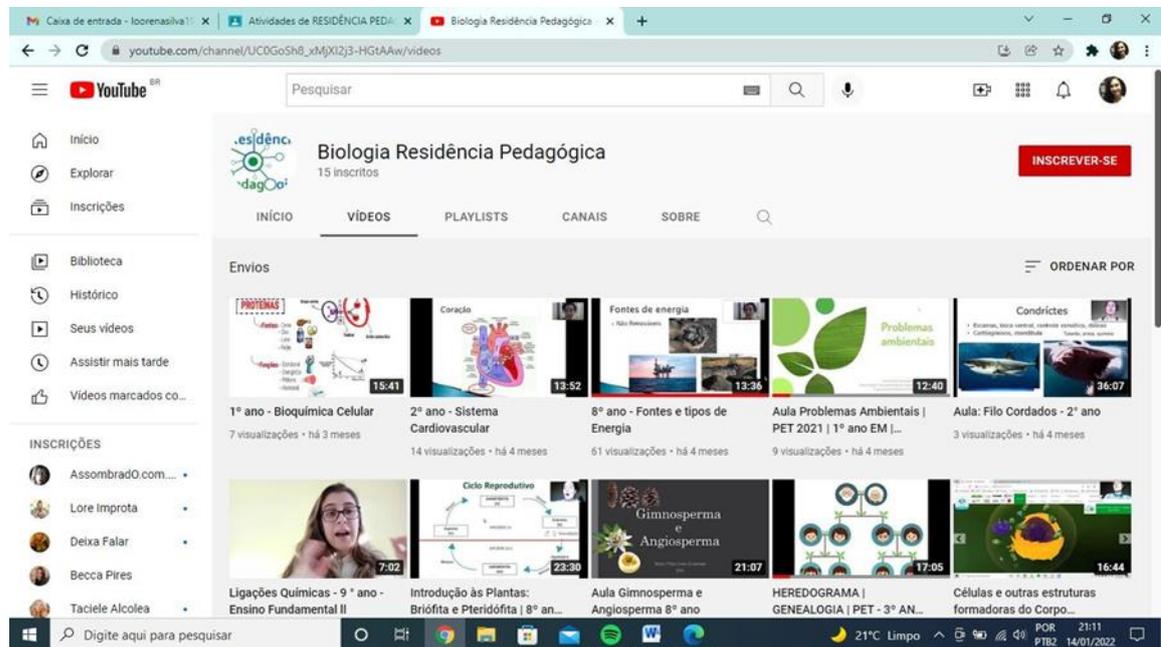
Fonte:Elaboração própria.

Com o acompanhamento foi possível identificar a dificuldade que os alunos estavam tendo para acessar a plataforma Conexão Escola, e conseqüentemente não conseguiam ter acesso as avaliações diagnósticas e ao *ClassRoom*.

Em uma das reuniões com a professora preceptora, inicialmente decidimos que seria interessante ministrar também aulas de forma assíncronas, utilizando o *YouTube* devido à dificuldade dos alunos com a plataforma do governo (figura 2). Reuniões e planejamentos com a professora preceptora aconteciam semanalmente.

Com isso, os residentes gravaram aulas e disponibilizaram no canal do Núcleo da Residência Pedagógica e encaminharam para os estudantes ou para os professores, o link em que eles teriam o acesso: https://www.youtube.com/channel/UC0GoSh8_xMjXI2j3-HGtAAw/videos.

Figura 2: Registro do canal no Youtube das aulas assíncronas



Fonte:Elaboração própria

O terceiro módulo teve início no mês de outubro de 2021 e foi finalizado em março de 2022. Nele, os alunos já tinham retornado presencialmente para as escolas, com isso alguns estudantes do curso de Biologia voltaram a acompanhar as aulas no “chão da escola”. No entanto, no último módulo, tive que solicitar o meu desligamento, pois “iria me formar”. Conforme Art. 58 da Portaria CAPES, Nº 259/2019, no caso de alunos de licenciatura, aquele residente que concluir o curso, trancar a matrícula ou se desligar do curso por qualquer motivo durante a vigência do projeto deveria solicitar o desligamento do programa. (CAPES, 2019).

Por isso, só consegui ministrar algumas aulas de forma presencial, mas foi possível perceber o entusiasmo das crianças e jovens em nos conhecer cara a cara. Para concluir a carga horária destinada ao módulo, algumas outras atividades foram realizadas.

O RP vem sendo conciliado com os três estágios obrigatórios do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas (estágio em gestão, ciências e biologia). Com isso foi destinado a mim e mais cinco residentes fazer um levantamento de todas as atividades desenvolvidas concomitantes aos estágios, as Práticas como Componente Curricular (PCC) e às disciplinas de formação pedagógica.

Com isso foi possível observar como os estágios e o contato com a com escola através de programas governamentais, como o Residência Pedagógica, são essenciais para que possamos vivenciar a experiência de conviver em sala de aula, observando os desafios, as possibilidades, as organizações ou desorganizações.

As experiências aqui relatadas, que não foram de vivenciadas de forma presencial, foram também de suma importância, pois proporcionou uma visão de desafios, limites e possibilidades no âmbito escolar. Além de fazer entender a realidade singular dos estudantes das escolas públicas através da falta de acesso a tecnologias e também ao básico de um ambiente tranquilo para o estudo.

Conclusões

Tendo em conta tudo discutido, percebe-se que o Programa Residência Pedagógica apresentou grandes contribuições no processo de formação profissional onde o residente se sente professor antes mesmo de ingressar no mercado de trabalho. Além de fornecer uma visão e compreensão das dificuldades enfrentadas pelos professores na qual desenvolvem métodos diferenciados que vão atrair os alunos, especialmente considerando as dificuldades encontradas na educação durante a pandemia.

Portanto, é necessário estar sempre inovando os métodos de ensino de acordo a realidade de cada ambiente escolar, levando em conta o dia a dia da comunidade em que a escola se encontra. O RP também agrega muito ao conceito de ensino desenvolvendo formação e auxiliando cada vez mais na vida profissional do licenciandos.

Referências

- BENDRATH, E. A.; REIS, J. R. dos. Residência Pedagógica espelhada na Residência Médica: formação de professores sob nova perspectiva?. *Caderno de Educação Física e Esporte*, Marechal Cândido Rondon, v. 19, n. 3, p. 11–17, 2021. DOI: 10.36453/cefe.2021.n3.26966. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/26966>. Acesso em: 1 set. 2022
- CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior. Edital nº 01/2020. Programa de Residência Pedagógica. Governo Federal, BRASÍLIA, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-resid-c3-aancia-pedag-c3-b3gica-pdf>. Acesso em 01 set. 2022.
- DARLING-HAMMOND, L. (2006b). Construindo a Formação de Professores do Século XXI. *Journal of Teacher Education*, 57, 300-314. <http://dx.doi.org/10.1177/0022487105285962> Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022487105285962>. Acesso em 21 jun. 2021.
- THOMAZ, J.S. *O programa Residência Pedagógica como política de formação inicial: a percepção dos residentes, preceptores e orientadores*. 2020. 96 f. TCC (Licenciatura em Ciências Biológicas) - Universidade Federal da Paraíba, Areia, 2020.
- VIEIRA, A.C; 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*, 1(4). Recuperado de <https://educacaoemdistancia.unyleya.edu.br/esd/article/view/119>. Acesso em 02 set. 2022.

