

Livro de Resumos

FORMAÇÃO DOCENTE NO
**PROGRAMA
RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com a Educação Básica

Organizadores

Dilton Cândido Santos Maynard

Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa

Ana Maria Lourenço de Azevedo



Livro de Resumos

FORMAÇÃO DOCENTE NO

PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com a Educação Básica



PROGRAD



SECRETARIA DE ESTADO
DA EDUCAÇÃO, DO ESPORTE
E DA CULTURA



SERGIPE
GOVERNO DO ESTADO

Livro de Resumos

FORMAÇÃO DOCENTE NO

PROGRAMA

RESIDÊNCIA

PEDAGÓGICA

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com a Educação Básica

Organizadores

Dilton Cândido Santos Maynard

Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa

Ana Maria Lourenço de Azevedo

Editora UFS

São Cristóvão - SE

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Reitor:

Prof. Dr. Valter Joviniano de Santana Filho

Vice-reitor:

Prof. Dr. Rosalvo Ferreira Santos

Pró-reitor de Graduação:

Prof. Dr. Dilton Cândido Santos Maynard

DEPARTAMENTO DE LICENCIATURAS E BACHARELADOS

Direção DELIB:

Prof.^a Dr.^a Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa

Coordenadora Institucional do Programa Residência Pedagógica:

Ana Maria Lourenço de Azevedo

EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Coordenação do Programa Editorial:

Prof. Dr.^a Máira Carneiro Bittencourt Maia

Coordenação Editora UFS:

Prof. Dr. Luís Américo Silva Bonfim

Conselho Editorial da Editora UFS:

Alfredo Dias de Oliveira Filho

Alisson Marcel Souza de Oliveira

Ana Beatriz Garcia Costa Rodrigues

Carla Patrícia Hernandez Alves Ribeiro César

Cristina de Almeida Valença Cunha Barroso

Fernando Bittencourt dos Santos

Flávia Lopes Pacheco

Luís Américo Bonfim

Máira Carneiro Bittencourt Maia

Márcia Regina Pereira Attie

Petrônio José Domingues

Renata Ferreira Costa Bonifácio

Capa, Projeto Gráfico:

Carlos Gabriel Paiva Galvão

Editoração Eletrônica:

Alana Gonçalves de Carvalho Martins

Carlos Gabriel Paiva Galvão



**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA
PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

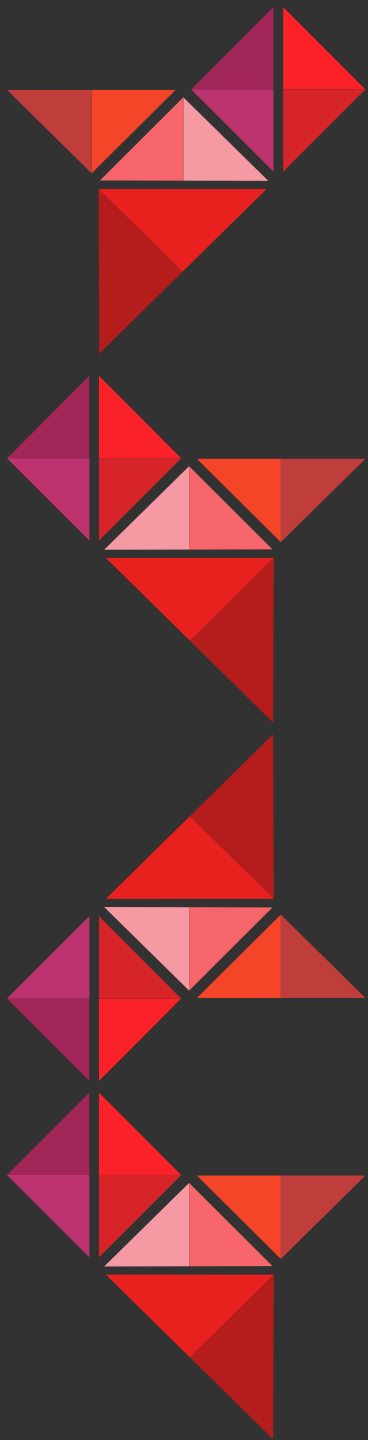
F723

Formação docente no Programa Residência Pedagógica : relatos de experiências colaborativas da UFS com educação básica : livro de resumos [recurso eletrônico] / organizadores: Dilton Cândido Santos Maynard, Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa, Ana Maria Lourenço de Azevedo. - São Cristóvão, SE: Editora UFS, 2022. 231 p. il.

ISBN: 978-65-86195-91-0

1. Professores - Formação. 2. Didática. 3. Alfabetização. 4. Educação básica. I. Maynard, Dilton Cândido Santos. II. Costa, Patrícia Rosalba Salvador Moura. III. Azevedo, Ana Maria Lourenço de. IV. Título.

CDU 371.13



APRESENTAÇÃO

O Programa Residência Pedagógica é relativamente recente nas universidades brasileiras. A Universidade Federal de Sergipe, tendo realizado adesão à iniciativa desde o primeiro edital lançado pela CAPES, constata a relevância de uma política pública que insere estudantes das licenciaturas no seu espaço de práticas privilegiado – as escolas da educação básica. Neste livro, apresentamos resumos de experiências realizadas por residentes da UFS entre 2020 e 2022 em unidades escolares da rede pública sergipana.

Como se pode facilmente perceber, os relatos aqui apresentados abrangem os dias mais difíceis da pandemia de Covid-19 no Brasil. Dias de luto, luta e muita persistência. Tempos em que tivemos de nos adaptar ao modo remoto de ensinar, já que ele se mostrava o único possível. Foi um período em que o fazer docente parecia estar em uma encruzilhada.

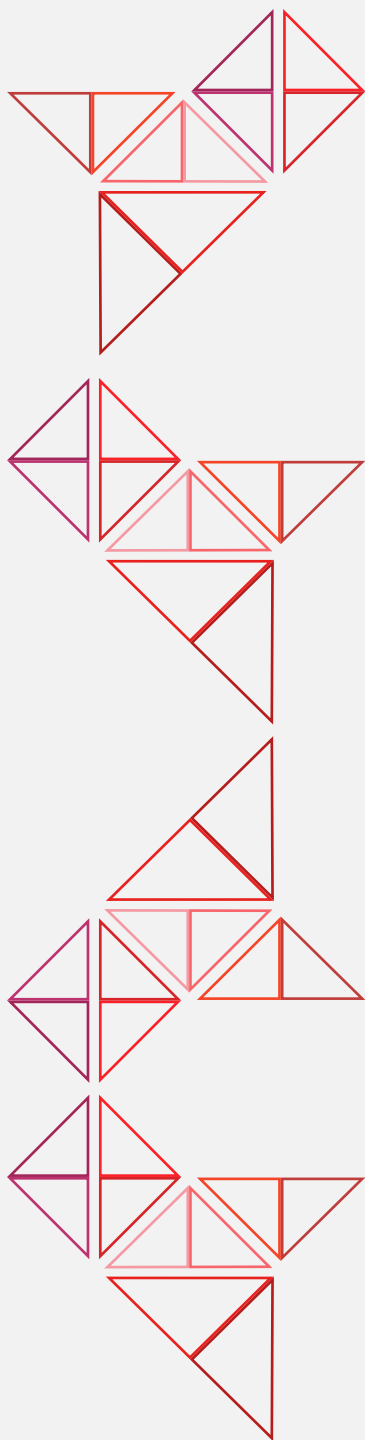
Neste livro, oferecemos um conjunto de relatos produzidos pelos núcleos de residência pedagógica da UFS espalhados por Sergipe. Entre os diversos resumos, é possível encontrar experiências com videoaulas, com a abordagem da sala invertida, além de esforço reflexivo sobre como foi, para os participantes do programa, ter de lidar com o ensino remoto. Talvez, muito provavelmente, a palavra que mais aparecerá entre os curtos textos dos relatos aqui apresentados seja “experiência”. Em meio à Covid-19, experimentar foi necessário, mas narrar tais experiências também se mostrou imprescindível.

Assim, esta coletânea reúne as produções de diferentes áreas das licenciaturas, documentando o papel de destaque que a Residência Pedagógica tem cumprido na formação docente no Brasil. O cuidado de professores e professoras para viabilizar a estudantes dos nossos cursos de graduação a mais adequada formação, mesmo em um contexto bastante adverso, é outro aspecto que merece ser destacado entre aquilo que se pode apreender dos escritos deste pequeno livro. Há nele coragem, determinação e esperança.

Há pela frente desafios imensos às licenciaturas. O cenário de incertezas é prejudicial e as frequentes discontinuidades, contingenciamentos, cortes orçamentários e indefinições em normativos turvam o futuro da profissão docente. Mas a leitura dos resumos aqui contidos serve de estímulo, oxigena, lembra que tudo pode ser melhor e mais justo. Ao final da leitura, fica a certeza de que devemos seguir reclamando maior atenção e investimentos para a formação docente no Brasil.

Boa leitura!

Dilton Cândido Santos Maynard
Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa
Ana Maria Lourenço de Azevedo



SUMÁRIO

OFICINA REMOTA “COMPREENDENDO AS FÓRMULAS DAS ÁREAS DE ALGUMAS FIGURAS PLANAS POR MEIO DE DOBRADURAS E DA APLICAÇÃO EM PLANTA BAIXA”	12	A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO COLÉGIO GLORITA PORTUGAL	35
Adionelle Santos Castro, Agda Maria Ramos de Jesus Santana, Angelina Rodrigues Santiago, Domingas Elenilde Souza do Nascimento, Eduarda Santos Nascimento Freire, Elaine Ramos dos Santos, Guilherme César Silva Ramos, José Edivangel de Almeida Araújo, Amazilde Farias de Batista Georgiane Amorim Silva		Ana Alba Nascimento Palmeira, Débora Mendes dos Santos Alves, Driele Lopes Matos, Lucas Danilo Rodrigues Santana, Madleny Vitória Oliveira Bezerra, Maria Graziela Correia dos Santos, Milena Vieira dos Santos, Ruane Gabriele Lopes de Jesus, Yasmine Grazielle da Cruz, Manuela Oliveira de Jesus, Antônio Félix de Souza Neto.	
O PAPEL DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA AS INTERLOCUÇÕES GEOGRÁFICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES NO COLÉGIO ESTADUAL ARMINDO GUARANÁ	17	RELATOS DE EXPERIÊNCIA DOS RESIDENTES DA ESCOLA CAMPO CENTRO DE EXCELÊNCIA PROFESSOR HAMILTON ALVES ROCHA	39
Adrielly Ramely Ramos Andrade. Arlane Santos de Lima. Carlos Alberto de Santana. Elisandro Matos Rodrigues. Fabrício Trindade Benevides. Igor Leonardo Machado Santos. Jean Carlos Almeida Santos. Kleverson Louis Batista Santos. Maria de Lourdes Pereira Filho. Felipe Alan Souza Santos. Gicélia Mendes da Silva		Ana Luiza dos Santos, David Johnny Santos de Araújo Fernandes, Larissa Nunes dos Santos, Linnda Lys Carvalho Santos, Marcos Vinícius Carvalho Cruz, Samanta Tauã Torres Melo, Patrícia Fernanda Andrade, Edson José Wartha	
INGLÊS COM MÚSICA - ALÉM DO <i>FILL IN THE BLANKS</i>: EXPERIÊNCIAS REMOTAS	22	(RE)CRIANDO POSSIBILIDADES DE ENSINAR NA ALFABETIZAÇÃO DURANTE O ENSINO REMOTO	45
Aléxia Valéria da Silva Braga, Débora de Andrade Lima, Filipe Vieira de Menezes, Isaac Leandro Santos Ismerim, Mariana de Oliveira Guimarães, Mariana de Sousa Loureiro, Milena Santana Costa, Rodrigo Matos da Silva Gonçalves, Gildete Cecília Neri Santos Teles, Juliana Pereira Souto Barreto		Ana Maria de Oliveira Santos, Beatriz Santos Santana, Iandra Alves dos Santos, Jamires Oliveira Santos, Jeane Santos de Jesus, Karine dos Santos Alves, Marcela Ribeiro dos Santos, Merielle dos Santos Silva, Ylkianny Costa Santos, Cristiane Ferreira dos Santos, Joelma Carvalho Vilar	
ELABORAÇÃO DE PLANEJAMENTOS DIDÁTICOS PARA AS AULAS DE MATEMÁTICA NO ENSINO REMOTO: UMA EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (DMA/UFS)	27	REFLEXÕES E PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	49
Alice Felix de Jesus, Ayslan Leite de Oliveira, Kevin da Silva Passos, Paulo Victor Rodrigues dos Santos, Rodrigo Pimentel da Cruz, Rone Peterson Oliveira Santos, Georgiane Amorim Silva		Ana Querzia da Silva Alves, Fernanda Bispo Lima, Judy Itamara dos Santos Ramos, Leonardo de Jesus Menezes, Maria da Conceição Santos Mendonça, Maria Gabrielly Teles Mendonça, Mariny Mendonça dos Santos, Taciara de Jesus Santos, Maria da Vitória Silva Nascimento, Joelma Carvalho Vilar	
RELATO DE EXPERIÊNCIA NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: PRÁTICAS E REFLEXÕES	31	ENSINO DE FÍSICA EM TEMPOS DE PANDEMIA EM UM CONTEXTO DE SALA DE AULA INVERTIDA	53
Alice Pereira Santos, Amanda Anielly dos Santos Reis, Ana Paula Lima Resende de Menezes, Glicéria de Souza França, Josielma Gois Oliveira Santos, Joyce Alves da Silva, Mabel Gislaine Menezes da Silva, Maria Naiane Nascimento Almeida, Verônica Mendonça de Andrade, Joelma Carvalho Vilar		Andre Silva Santos, Gean Costa Conceição, Rosalvo Gabriel Rabelo Matos, Geane Santana Batista de Oliveira, Jhon Fredy Martinez Avila	
		O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP) E A GEOGRAFIA: AS NUANCES DO ENSINO APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DOCENTE	57
		Andrea Viana Batista Góes, Adriana Vilanova Nascimento, Gênisson Lima de Almeida, Janiele Lourenço de Souza, Lucivania Clementino dos Santos, Thayná Regina Santos, Valdeir Nascimento do Conceição, Vanessa Lucilla Nascimento dos Santos, Wilma Rodrigues Santos, Vanessa Santos Costa, Shiziele de Oliveira Shimada	

A PRODUÇÃO DE VIDEOAULAS PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO	62	O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE QUÍMICA EM UM CONTEXTO DE ATIVIDADES ESCOLARES DE FORMA REMOTA	88
Andresa Souza Santos, Bianca Silva Nascimento, Danielle Santos Menezes, Gildeane Hilgley Alves da Silva, Keilla de Jesus Andrade, Larissa Santos Lima, Luiza Tainara de Jesus Carvalho, Mirielle Silva Santana, Taislaene Araújo Santos, Nayara Alves de Oliveira, Simone Damm Zogaib		Carla Andreza dos Santos Batista, Crislaine Santos Oliveira, Edmilson de Santana Santos Filho, Hadassa Ribeiro dos Santos Souza, Hislayne França dos Santos, Laila Mikaelle Santos de Souza, Lorena da Silva Chagas, Marcos Vinicius Quirino dos Santos, Vanildes Catuninho de Jesus, Aldirene Pinheiro Santos, Edson José Wartha	
RELATO DE EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO COLÉGIO ESTADUAL OLAVO BILAC: POSSIBILIDADES EM TEMPOS DE PRÁTICAS REMOTAS	68	UTILIZAÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS DIGITAIS DURANTE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	93
Arabela Barros de Souza, Camila Pereira Costa, Ellen de Oliveira Santos, Ivana Santos da Silva, Mariana Fernandes Vieira, Ruth Evely dos Santos, Rafael Antonio da Silva Cavalcante, Valéria de Jesus Santana, Ingrid Kelly de Oliveira Correia, Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno		Carlos Felipe Gualberto Lima Santos; Jamile Freire Santos; José Laurindo dos Santos Júnior; Maryna Gomes Silva; Sabrina Santos Matos; Kamila Marcelino Brito Sobral; Aline Lima de Oliveira Nepomuceno	
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E COLÉGIO DE APLICAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE QUÍMICA	74	ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E AVALIAÇÃO DISCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA EM CENTRO DE EXCELÊNCIA	98
Auany Arriely Alves Reis Telles; Carlos Fernando de Souza Santos; Cleyton Bispo Paulino; Daniele Santos Fonseca; Izabel Melo de Santana; Juscilaine Patrícia dos Santos Nascimento; Milena Donato dos Santos; Myllena dos Santos; Vagnan Santos Silva; Yasmim Morais Silva; Wesley Faria Gomes; Edson José Wartha		Carolina do Nascimento Alves, Jennyfer de Oliveira Santos, Wesley da Silva Oliveira, Ilsema dos Santos Chagas, Regineide Menezes Melo, Claudiene Santos, Marla Ibrahim Uehbe de Oliveira	
DIÁLOGOS DA DOCÊNCIA REMOTA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO COLÉGIO ESTADUAL PROFº CLARICE DA SILVA	78	A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO CONTEXTO PANDÊMICO	103
Betânia Nascimento de Santana, Emerson Andrade Oliveira, Jayne Santos Oliveira, Leila Martins dos Santos, Nayla Raquel Santos Corrêa, Milena Barreto Lira, Ronilson de Jesus Santos, Midian Tarsis Almeida Guimarães, Juliana Pereira Souto Barreto		Caroline Santos Pereira; Grizielle Caldas Sampaio Santos; João Paulo Santos Oliveira; José Regivaldo Vieira Santana; Juliana Santana de Oliveira; Mateus Nascimento Santos; Taynara Santos Cunha; Mylla Taynah Santana do Espírito Santo; Vitória Oliveira Menezes; Nívea da Silva Barros; Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno	
ESTRATÉGIAS E REINVENÇÕES: O USO DE APLICATIVOS PARA APRENDIZAGEM DE GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO REMOTO	82	O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA ESCOLA-CAMPO DO MUNICÍPIO DE JAPARATUBA-SERGIPE: A REALIDADE DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID 19	107
Brenda Kerolle Lima do Nascimento Santos, Jéssica Silva dos Santos Vieira, Maria Verônica Rocha Santos, Raimundo Renato da Silva Neto, Raul Soares Bonfim, Yasmim da Silva Ferreira, Rejane Santos Oliveira, Simone Damm Zogaib		Claudeci Ribeiro Barreto, Greice Kelly dos Santos Lisboa, Jaqueline Monteiro Cardozo, Joabison Lopes Correia, Manoel Messias dos Santos, Mônica dos Anjos Silva, Handresha da Rocha Santos, Shiziele de Oliveira Shimada	

<p>FORMAÇÃO DE DOCENTE E ENSINO DE HISTÓRIA EM SERGIPE: DESAFIOS E SUPERAÇÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA 112</p> <p>Claudefranklin Monteiro Santos, Dariadne Augusta dos Santos, Elba Carla Maciel Santana Rêgo, Maria Cleide Leite Andrade Calderaro</p>	<p>PERCEPÇÕES E OBSTÁCULOS IDENTIFICADOS APÓS EXPERIMENTOS COM O PERCURSO DE ESTUDO E PESQUISA EM TURMAS DO 1º E 2º ANOS DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO AGRESTE SERGIPANO 138</p> <p>Dayane Silva dos Santos; Ricardo Nicasso Benito</p>
<p>O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA UFS/GEOGRAFIA E A PARCERIA COM O CENTRO DE EXCELÊNCIA ATHENEU SERGIPENSE 116</p> <p>Cláudio Vieira Santos Lima, Douglas Souza de Jesus, Roniel Pereira Almeida, Wendel Santos Reis de Jesus, Gicélia Mendes da Silva, Almir Souza Vieira Junior</p>	<p>FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO: EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 143</p> <p>Deise da Silva Lima Resende, Janiele Silva, Samira Silva Souza, Lucimaria Santana Santos, Roseane dos Santos, Catiane de Jesus Silva, Vanessa Melo Santos, Ismael de Almeida, Aline Lima de Oliveira Nepomuceno</p>
<p>A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO CENTRO DE EXCELÊNCIA ATHENEU SERGIPENSE 122</p> <p>Daiana Castro Barbosa, David William Santos Macedo, Iago dos Santos Freire, Isana de Santana Fonseca, Jamilly Silva dos Santos, Laurinda Cruz da Silva, Lorena Queiroz de Aquino, Victor Gabriel da Chaga Hipólito, Vitória Caroline Jesus dos Santos, Vitória Cristina da Cruz Santos, Ronney Marcos Santos, Antônio Félix de Souza Neto</p>	<p>PROJETOS DIDÁTICOS NO ENSINO FUNDAMENTAL EM TEMPOS DE PANDEMIA 147</p> <p>Deliane Nascimento Teodoro, Douglas Batista Santana, Elizandra de Jesus Fernandes Flávia de Jesus Santos, Gabriele Silva Santos, Rafaela da Solidade Santos, Stéfani dos Santos Cunha, Werllânia do Amaral Lucas, Cláudia Simone Vasconcelos Silva, Simone Damm Zogaib</p>
<p>EXPERIÊNCIAS REMOTAS NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM LÍNGUA PORTUGUESA NO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR GONÇALO ROLLEMBERG LEITE 126</p> <p>Daniela Santos Batista, Franciele Vieira Francisco, Gabriela Silva dos Anjos Santos, Joana Santos Rocha, Rayanne Madeiro da Conceição Santos, Wesley Cleiton Aquino Almeida, Guaraci de Santana Marques Andrade, Antônio Félix de Souza Neto</p>	<p>OFICINA “QUAL A MEDIDA DO RAIOS DA TERRA?”: SUPERANDO E MITIGANDO DESAFIOS ORIUNDOS DO ENSINO REMOTO 152</p> <p>Dilton Feitosa Morais, Fabricio Barbosa dos Santos, Isaac da Silva Silveira, Karine da Silva Lima, Rafael Nicolay Costa Barbosa, Silvânia da Silva Costa, Georgiane Amorim Silva</p>
<p>RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA UMA FERRAMENTA POSSÍVEL E PRECIOSA NO APRIMORAMENTO DO PROCESSO FORMATIVO DOS DOCENTES: UM APORTE PARA O CENTRO DE EXCELÊNCIA PROFº JOSÉ CARLOS DE SOUSA 130</p> <p>Davison Willian Silva; Filipe Santos de Oliveira; Gabriela Rocha França; Gianluca Guidice; Belem Ferreira; Itamar Braga dos Santos; Maria Alice Menezes Torres; Vitor dos Santos Jesus; Elvira Suzi B. Garção; Gicélia Mendes da Silva</p>	<p>RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFS: UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO REMOTO 156</p> <p>Edna Ferreira dos Santos, Flávia Graciele dos Santos Azevedo, Isis Gabrielle Silva da Penha, Larissa Santos Lima, Maria Poliana Santos Dias, Marylon Max Balbino, Nayanne Rocha Santos, Raylton dos Santos Silva, Suzana da Cruz Ventura, Alessandra Pereira Gomes Machado, Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno</p>
<p>RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO COLÉGIO ESTADUAL MANUEL BOMFIM EM ARAUÁ/SE: DESAFIOS DO ENSINO REMOTO FRENTE À PANDEMIA DO CORONAVÍRUS 134</p> <p>Dayane dos Santos, Edenilza Félix Góis, Edmaria de Souza Barbosa, Handrielly de Jesus Ramos, Selma Érica dos Santos, Vanessa Santos Tavares, Josefa Neide de Lisboa Dutra, Aline Lima de Oliveira Nepomuceno</p>	<p>A CULTURA AFRO-LATINA E A EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA EXPERIÊNCIA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 161</p> <p>Eduardo de Souza Silva, Gabriel Alves Santos, Hiago Bezerra dos Santos, Jakelliny Almeida Santos, Néllida Freire Viana, Eduardo Marques Pinheiro, Acssia Anjos</p>
	<p>DESAFIOS NO ENSINO DE FÍSICA EM ÉPOCA DE PANDEMIA 166</p> <p>Emerson Lemos Dos Santos, Eduardo Conceição Fortaleza, Jhon Fredy Martinez Avila</p>

OS DESAFIOS ENFRENTADOS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA DURANTE O CENÁRIO PANDÊMICO Francielle dos Santos de Jesus, Luna Clayane Menezes Silva Costa, Cristiano Aprígio dos Santos	170	DESAFIOS DO ENSINO REMOTO E DESENVOLVIMENTO DO PROJETO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR NESTOR CARVALHO LIMA ITABAIANA - SE Karoline Almeida Oliveira; Josefa Mônica dos Santos Barbosa, Cristiano Aprígio dos Santos	197
TEORIA E PRÁTICA DOCENTE: PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA Gibaldo Andrade dos Santos, Gislaíne de Freitas Santos, Magna da Silva Cruz, Maria Graciana Dias de Jesus, Simone Moreira dos Santos Souza, Warley Gonçalves dos Santos, Katinei Santos Costa, Shiziele de Oliveira Shimada	174	INTERDISCIPLINARIDADE NA TRILHA PARA O ENEM: EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/ CAPES EM PERÍODO PANDÊMICO Kewin Leonardo Santana Costa, Milena Costa Silva Gama, Ilsema dos Santos Chagas, Claudiene Santos, Marla Ibrahim Uehbe de Oliveira	201
O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA INGLÊS E AS POSSIBILIDADES DE APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA PÚBLICA Ivan Kennedy Neves Santana, Lucas Natan Alves dos Santos, Lucas Santana Pinto Cardoso, Luiza Santos Santana, Neumanda Cristóvão de Barros Santos, Paulo Teylon Barreto Lima, Cristiani Diniz Mendonça Fonseca Lima, Juliana Pereira Souto Barreto	179	AÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDAS NO COLÉGIO ESTADUAL ARMINDO GUARANÁ Lázaro Santana Santos, Raynna de Carvalho Paiva, Vera Lúcia Nery Dourado, Ana Cecília da Cruz Silva, Claudiene Santos, Marla Ibrahim Uehbe de Oliveira	206
EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA EM ESPANHOL: UM OLHAR PARA A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NEGRA NA REGÊNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA Jaires Domingas Souza do Nascimento, Lívia Maria Leite Nunes, Natalia Conceição Santos, Natalia dos Santos Alves, Wesllainy dos Santos, Cristiano Silva Aragão, Acassia Anjos	183	UMA ANÁLISE DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA NAS AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA NO ENSINO MÉDIO Leticia Santos Souza, Maria Julie Batista Melo, Roberta de Almeida Santos, Daiane Tarrago, Acassia Anjos	211
OS DESAFIOS E A PREPARAÇÃO PARA O ENSINO COM O RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA Joseane Domingos de Jesus, Nicéia Mendonça, Adriana Sacramento Oliveira	188	RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONSTRUINDO EXPERIÊNCIAS Luciana dos Santos Vitorino, Viviane dos Santos Lima, Luiz Carlos de Souza Santos, Adriana Sacramento de Oliveira, Jeane Nascimento	216
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE LITERATURA NO COLÉGIO DJENAL TAVARES DE QUEIRÓS, MOITA BONITA - SE Jussielle de Santana Melo, Karolaine Lima Andrade, Lucicleide Costa Rocha, Adriana Sacramento de Oliveira, Jeane Nascimento	193	RELATO DE EXPÊRIENCIA: RESIDÊNCIA PEDAGOGICA COMO FERRAMENTA BASE NA FORMAÇÃO DOCENTE Maria Itamara de Jesus Pereira, Jussane Maria Teles Santos Mendonça, Josefa Mônica dos Santos, Cristiano Aprígio dos Santos	221
		RELATO DE EXPERIÊNCIAS: UM OLHAR SOBRE A IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE Maria Oliveira Santos Xavier, Jhon Fredy Martinez Avila	226





OFICINA REMOTA "COMPREENDENDO AS FÓRMULAS DAS ÁREAS DE ALGUMAS FIGURAS PLANAS POR MEIO DE DOBRADURAS E DA APLICAÇÃO EM PLANTA BAIXA"

Adionelle Santos Castro^[1]

Agda Maria Ramos de Jesus Santana^[1]

Angelina Rodrigues Santiago^[1]

Domingas Elenilde Souza do Nascimento^[1]

Eduarda Santos Nascimento Freire^[1]

Elaine Ramos dos Santos^[1]

Guilherme César Silva Ramos^[1]

José Edivangel de Almeida Araújo^[1]

Amazilde Farias de Batista^[2]

Georgiane Amorim Silva^[3]

1. INTRODUÇÃO

No âmbito da formação inicial de professores, experiências em sala de aula na Educação Básica são de suma importância. Em razão disso, ações como as promovidas pelo Programa Residência Pedagógicas (PRP) têm um papel fundamental na formação dos futuros professores. Diante dessa informação, evidenciamos o papel significativo do PRP para a nossa formação (inicial e continuada) e, em especial, destacamos as reflexões e ações que foram realizadas acerca da importância do uso de diversas tendências metodológicas no ensino de matemática.

Em particular, no núcleo vinculado ao Departamento de Matemática da Universidade Federal de Sergipe, com o intuito de verificar a viabilidade do uso de diversas metodologias, nossa primeira ação foi a elaboração e aplicação de uma oficina matemática. Sendo assim, o presente resumo tem como objetivo principal relatar o planejamento e a execução da oficina intitulada "Compreendendo as fórmulas das áreas de algumas figuras planas por meio de dobraduras e da aplicação em planta baixa", a qual tinha como público alvo professores e futuros professores de Matemática e discentes do ensino médio do Colégio Estadual Ministro Petrônio Portela, localizado no município de Aracaju-SE.

No mais, queremos salientar a notoriedade acerca do ensino de geometria trabalhado na oficina posto que, como esclarecem os Parâmetros Curriculares Nacionais

[1] Residentes, DMA/UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docente Orientadora, DMA/UFS.

(PCN) (BRASIL, 1998, p. 37 apud KUHN; QUADROS, 2020, p. 247) “A geometria é rica em elementos que favorecem a percepção espacial e a visualização; constitui, portanto, conhecimentos relevantes inclusive para outras disciplinas escolares”. Além disso, também trabalhamos com a aplicação de alguns conceitos da geometria do nosso cotidiano, mais precisamente no seu emprego em planta baixa.

Ademais, a oficina foi aplicada em dois cenários, um com os alunos da graduação e professores de Matemática e outro com os alunos da Educação Básica. Todavia, isso nos possibilitou refletir sobre alguns pontos que contribuem para formação inicial e formação continuada, principalmente tratando-se do ensino de geometria.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Se perguntarmos a alguém na rua ou a vizinhos o que é geometria, certamente teremos as formas geométricas e objetos do dia a dia em muitas das respostas, uma vez que *“Basta olharmos ao nosso redor e perceberemos que estamos cercados de objetos que guardam relação com formas geométricas, objetos feitos com retas, curvas ou pela composição de ambas”* (CRESCENTI, 2008, p. 4). Porém, mesmo ainda aparecendo em diversos aspectos do cotidiano, a geometria, muitas vezes, é vista pelos alunos como uma parte da matemática que é bastante complicada e que, muitas vezes, é baseada em decorar as fórmulas de áreas e volumes. No entanto, o pensamento geométrico vai muito além disso.

Particularmente, Lorenzato (1995) afirma que “[...] ser bom conhecedor de Aritmética ou de Álgebra não é suficiente

para resolver problemas de Geometria” (LORENZATO, 1995, p. 5) e que a geometria exige do discente uma forma própria de pensar. Aliado a isso, consta na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) que a geometria não deve ser reduzida a aplicação de fórmulas de cálculo de área e volume e outros cálculos numéricos que são diretamente associadas a ela. Desse modo, o docente pode oportunizar, em suas práticas com os alunos, várias formas de se pensar, de se encontrar e construir a geometria.

Segundo Vergnaud (1990, apud BALDISSERA (s/d), p. 2) “[...] muitos professores consideram os conceitos matemáticos como objetos prontos, não percebendo que estes conceitos devem ser construídos pelos alunos [...]”. Partindo desse ponto e do exposto anteriormente, pode se inferir que a construção feita por parte dos discentes de determinados conceitos geométricos seria uma alternativa para que eles compreendessem melhor o que foi trabalhado, além de superarem suas dificuldades ao tratar a geometria e, conseqüentemente, obter um aprendizado efetivo.

Assim, é essencial mostrar para os alunos novos meios de ver a geometria e associá-los ao nosso dia a dia, além de mostrar que, por meio de uma forma geométrica, podemos construir algumas fórmulas. Uma maneira de alcançar isso é com a utilização de diversificadas metodologias de ensino que, como dito por Baumgartel (2016), tornem esse processo significativo para eles e proporcione o envolvimento na construção do seu próprio conhecimento.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Devido ao cenário pandêmico, nossa oficina foi planejada e aplicada de maneira remota. Ela teve como público alvo

tanto professores de matemática na formação inicial e continuada, como também alunos da rede pública de ensino.

O planejamento da oficina aconteceu de forma remota por meio da plataforma *Google Meet* e de diálogos através do *Whatsapp*. Na sua construção, cada residente deu sugestões de temas e, com a contribuição de todos, junto com a preceptora, conseguimos concatenar todas as informações. Depois do texto elaborado, antes da aplicação, apresentamos o planejamento para a docente orientadora, a qual fez suas contribuições para o melhoramento da oficina.

Em virtude da recorrência de dificuldades encontradas na compreensão de conceitos envolvendo geometria, optamos por um planejamento que pudesse englobar algumas tendências metodológicas, materiais e recursos tecnológicos. Para tal, fizemos o uso das seguintes ferramentas: régua, calculadora, plataformas de jogos e vídeos que contribuíram diretamente no processo de aprendizagem a fim de facilitar o entendimento dos conceitos supracitados.

Referente à aplicação, fizemos uso de alguns recursos tecnológicos tais como: *Google Meet*, *Google Forms*, *Jamboard*, *Kahoot!*^[1], *Powerpoint* e *e-mail*, com intuito de promover dinamismo e interação. Nossa oficina contou também com os seguintes aportes metodológicos: História da Matemática (HM), por meio de uma abordagem histórica voltada para a ideia do surgimento do conceito de área; Jogos através do *Kahoot* e *Wordwall*; e as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Além disso, reportamo-nos à Resolução de Problemas como

metodologia, ao longo de toda a oficina, por intermédio dos questionamentos.

Elaboramos o projeto de tal forma que as atividades propostas foram executadas em dois encontros de duas horas. No primeiro encontro, aplicamos um questionário com o intuito de checar o grau de familiaridade do público com o tema *área de figuras planas*. Em seguida, através da construção de figuras planas, por meio dobraduras de folhas de papel A4, aliadas à algumas indagações, foram sendo deduzidas fórmulas para o cálculo de área de tais figuras. Finalizamos o encontro com uma dinâmica no *Kahoot*, que abordava questões cujo objetivo era que os espectadores estivessem cientes e aptos a utilizar as expressões anteriormente construídas.

Já no segundo encontro, as atividades deram ênfase à aplicação do tema do encontro anterior. De início, assistimos a um episódio do desenho *Cyberchase* para introduzir o conteúdo de escalas numéricas, em seguida, abordamos o conceito de planta baixa. Logo depois, discutimos problemas contextualizados envolvendo o cálculo de áreas por meio de planta baixa, seguido da aplicação do jogo rápido de perguntas e respostas no *Wordwall*^[2]. Para finalizar, aplicamos um questionário via *Google Forms* sobre o conteúdo abordado na oficina.

4. RESULTADOS

A partir da construção da oficina ficou perceptível o quanto ela foi importante na evolução e ampliação de múltiplos fatores para as atuais e futuras práticas docentes por

[1] Kahoot é uma plataforma de aprendizado baseada em jogos.

[2] Wordwall é uma plataforma projetada para a criação de atividades personalizadas, em modelo gamificado.

parte dos envolvidos em sua elaboração. A criatividade, o compartilhamento de ideias, fortalecimento da cooperação do grupo, aumento do aporte teórico e metodológico são algumas contribuições observadas. Além disso, vale destacar a realização de leituras enriquecedoras acerca da proposta, as quais foram essenciais para a escrita do planejamento, amadurecimento dos conceitos matemáticos abordados, alcance dos objetivos e adaptação para atender o público alvo em questão: futuros professores em formação inicial, docentes em formação continuada e estudantes da educação básica.

Apesar dos desafios impostos pelo cenário pandêmico, o ensino remoto revelou a capacidade de se reinventar e mostrou a necessidade de priorizar uma abordagem criativa. Dessa maneira, por meio da exploração de uma diversidade de metodologias e recursos tecnológicos, a oficina possibilitou uma aplicação interativa, que permitiu aos discentes uma compreensão significativamente positiva dos conteúdos nela trabalhados.

À vista disso, podemos concluir que, levando em consideração a maneira de como a oficina foi aplicada, na modalidade remota, constatamos importantes resultados advindos dos participantes. Resultados esses, mensurados através da participação e dos relatos ao final da aplicação, para o ensino básico, e por meio de um formulário do *Google Forms*, para licenciandos (formação inicial) e professores (formação continuada). A maioria dos participantes atribuiu a nota máxima com relação ao grau de satisfação referente ao conteúdo da oficina, com a justificativa de que trouxe uma proposta diferenciada para o ensino e aprendizagem de geometria.

Com isso, apontamos que o objetivo proposto pela oficina foi alcançado, levando-se em consideração também as habilidades previstas na BNCC (BRASIL, 2018), referentes aos objetos do conhecimento estudados, que foram atendidas. Além disso, houve uma troca de conhecimento significativa quando aplicamos a oficina para a formação inicial e continuada, o que possibilitou que a aplicação nas turmas do ensino médio fosse mais proveitosa, principalmente pela participação dos discentes das turmas supracitadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALDISSERA, A. **A geometria trabalhada a partir da construção de figuras e sólidos geométricos**. Santa Teresinha de Itaipu-Paraná. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_altair_baldissera.pdf Acesso em: 04 mar. 2022.

BAUMGATEL, P. O uso de jogos como metodologia de ensino da matemática. **Anais do XX EBRAPEM – 20º Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Ensino de Matemática**. Curitiba, 12 a 14 de novembro de 2014. Disponível em: [http://gd2_priscila_baumgartel.pdf\(ufpr.br\)](http://gd2_priscila_baumgartel.pdf(ufpr.br)) Acesso em: 22 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino fundamental. Brasília, DF, 2017.

CRESCENTI, E. P. A formação inicial do professor de matemática: aprendizagem da geometria e atuação docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, PR, v. 3, n. 1, p. 81 - 94, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/praxeduc/v03n01/v03n01a09.pdf> Acesso em: 03 mar. 2022.

KUNH, M. C.; QUADROS, B. M. de. Geometria nos Anos Iniciais: Possíveis Conexões Teóricas e Práticas. **Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática**, Londrina, v. 13, n. 3, p. 246-254, 12 de Janeiro de 2021. Artigos. Disponível em: <https://doi.org/10.17921/2176-5634.2020v13n3p226-254> Acesso em: 22 mar. 2022.

LORENZATO, S. A. Por que não ensinar geometria? **A educação matemática em revista**, Blumenau, SC, SBEM, n. 4, p. 3-13, 1995. Disponível em: < http://profes-soresdematematica.com.br/wa_files/0_20POR_20QUE_20NAO_20ENSINAR_20GEOMETRIA.pdf . Acesso em: 03 mar. 2022.

**O PAPEL DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA
PARA AS INTERLOCUÇÕES GEOGRÁFICAS
NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM
NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES
NO COLÉGIO ESTADUAL ARMINDO GUARANÁ**

Adrielly Ramely Ramos Andrade
Arlane Santos de Lima
Carlos Alberto de Santana
Elisandro Matos Rodrigues
Fabrício Trindade Benevides
Igor Leonardo Machado Santos
Jean Carlos Almeida Santos
Kleverson Louis Batista Santos
Maria de Lourdes Pereira Filho
Felipe Alan Souza Santos
Gicélia Mendes da Silva

1. INTRODUÇÃO

O objetivo central deste trabalho é relatar as experiências das atividades do Programa de Residência Pedagógica desenvolvidas, durante dezoito meses, no Colégio Estadual Armindo Guaraná, localizado no município de São Cristóvão em Sergipe. Durante este tempo, os caminhos bifurcados oportunizaram trocas de experiências profundas e repletas de reciprocidade entre Universidade e Escola, coordenador e professor preceptor, residentes e comunidade escolar.

Apesar de experimentar-se um período atípico, promovido pela pandemia da Covid-19 no cenário internacional, nacional e local, vários foram os esforços para manter o desejo e empenho de ensinar e aprender. Uma diversidade de atividades e procedimentos pedagógicos foram colocados em práticas para que a aprendizagem fosse alcançada, adaptando os conteúdos geográficos à realidade cotidiana e ao nível sociocultural dos discentes.

Vários procedimentos metodológicos foram aplicados: questionários, exposições de áudio e vídeos, leituras direcionadas, estudos dirigidos, jogos e casos cotidianos. Os casos foram produzidos e aplicados utilizando a metodologia de aprendizagem baseada em problemas (Problem Based Learning/PBL). Apesar das dificuldades do percurso,



muitos resultados foram alcançados, possibilitando a ampliação do conhecimento teórico e prático. Aproximou Universidade e Escola, contribuiu para uma aprendizagem mais significativa dos alunos da instituição e floresceu um sentimento de gratidão e saudade neste final do caminho.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores, tendo uma importância ímpar para o futuro profissional-professor, pois permite que este conheça as singularidades que apenas o “chão da escola pode oferecer”. A residência pedagógica, tem como objetivo permitir o aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura, permitindo que esses alunos se aproximem de modo mais profundo com a educação básica, a partir da metade do curso de licenciatura (CAPES, 2018).

A aproximação da construção teórica promovida pela Universidade e a prática do cotidiano, repleta de desafios e entusiasmo, encaixam-se perfeitamente para a preparação do futuro professor, em que terá ao seu lado o professor da escola que trocará com eles experiências e irão conduzi-los a diversas atividades, entre elas, a regência de sala de aula e intervenção pedagógica, visto que:

A Residência Pedagógica, articulada aos demais programas da Capes compõem a Política Nacional, tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica (CAPES, 2018).

Este resumo tem por objetivo descrever as atividades de geografia desenvolvidas no (PRP) executadas de forma remota, síncrona e assíncrona utilizando como recursos a internet, programas de computador e aplicativos de smartphones durante o período de pandemia da COVID-19. As atividades foram aplicadas no Colégio Estadual Armino Guarani, localizado na Avenida José Conrado de Araújo, no conjunto popular conhecido como Grande Rosa Elze, localizado município de São Cristóvão/SE.

O ensino presencial foi bruta e prejudicado com a proliferação da Covid-19. Diante deste cenário, a busca por alternativas para exercer a prática pedagógica visando a não paralisação por completo das atividades escolares, mostraram-se necessária e urgente. A tecnologia foi e continua sendo uma ferramenta essencial para a continuidade das aulas nos diversos cursos e níveis de ensino e, conseqüentemente, do ensino da disciplina de Geografia. Promover uma aprendizagem significativa e uma educação geográfica, combatendo a comodidade em sala de aula (ou no ensino remoto), para que estes possam compreender o seu lugar no mundo e a dinâmica deste a partir da sua espacialidade (CALLAI, 2011), ainda se configura um grande desafio para o professor de geografia. Ainda mais desafiador nestes tempos de pandemia, é manter um ensino de qualidade sem uma estrutura mínima de segurança para as aulas presenciais e nenhum suporte governamental para um incentivo ou continuidade das aulas on-line e/ou remotas. Segundo Da Silva e Muniz, (2012) “O ensino deve ser um processo de relação mútua entre professor e aluno, caracterizado pela busca interativa de novas formas de aprendizagem que ajudem a tornar a sala de aula um ambiente onde o educando sinta o prazer de estudar. (p. 15)”

Diversos foram os procedimentos didáticos e metodológicos, para o alcance do conteúdo geográfico pelos alunos, entre eles destacam-se, a realização de análises críticas do livro didático, aplicação de questionário sociocultural, elaboração de resumos críticos e mapas conceituais, resoluções de questões, jogos lúdicos, caça palavras geográficas, resolução de casos utilizando a metodologia de aprendizagem baseada em problemas (PBL), dentre outras. O caminho foi turbulento, a busca ativa foi algo constante, mas esses diversos desafios trouxeram resultados também surpreendentes que possibilitaram a ampliação do conhecimento geográfico dos alunos da escola, assim como permitiu aos residentes entender didaticamente como introduzir e diagnosticar resultados da ação pedagógica, que aproximou Universidade e Escola, essa troca é fundamental, pois, enche os olhos dos alunos da educação básica de desejo e vontade de ingressar no ensino superior. Floresceram, entre os residentes e os educandos, reciprocidade, alto nível de dedicação, respeito e ética que enchem o ambiente escolar de saudade e gratidão.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Várias atividades foram propostas para alcançar o processo de ensino e aprendizagem; a primeira, foi a análise crítica do livro didático. Essa proposta tinha como foco central, refletir sobre os contextos socioespacial e econômicos trazidos pela obra. Sua análise permitiu que os residentes percebessem a importância de conectar os conceitos aos espaços vividos pelos alunos, pois, notou-se um distanciamento expressivo da realidade dos discentes em comparação aos exemplos, imagens e informações trazidas pelo livro didático.

Nesta perspectiva, no que diz respeito à atividade de análise do livro didático, esta foi de suma importância, pois possibilitou o contato direto com o conteúdo e com diferentes livros didáticos, os quais apresentaram abordagens distintas. Para tanto, visando a melhor análise possível, elaboramos os seguintes eixos norteadores de análise: Proporções entre conteúdo e imagem permitem conhecer outros espaços? Citação das categorias de análise geográfica leva o aluno a pensar seu espaço criticamente? Apresenta as relações sociais: ambientais, políticas, econômicas e culturais? Os conteúdos são transmitidos de forma mnemônica (para decorar)? Propõe atividades extraclasse? Apresenta ou sugere atividades interdisciplinares? E Análise final. Estes eixos foram importantes tanto para nortear a leitura da unidade quanto para a produção do documento escrito, além de base fundamental para a construção da atividade lúdica. No mais, através da apresentação, via reunião no *Google Meet*, foi muito significativo partilhar e discutir com os colegas o que foi analisado, pois, eles também fizeram a análise do livro didático, logo, foi possível diagnosticar algumas semelhanças de análise do material. Os resultados encontrados foram: muito texto e pouca imagem, ausência de atividades reflexivas, linguagem complexa, pouca retratação de espaços do cotidiano dos alunos, entre outros cenários.

Perante as circunstâncias, esta atividade foi de suma importância, pois foi factível identificar fragilidades e potencialidades de cada conteúdo. Além disso, viu-se que o grande desafio é, transformar a quantidade de informação em uma linguagem mais simples possível, para que o aluno compreenda uma determinada situação

ou conceito e que assim, o conhecimento seja efetivado. No mais, revelou-se ainda que o trabalho de um professor é contínuo, pois, o conhecimento geográfico é mutável, necessitando de aprimoramento. Por fim, pôde-se notar ainda que o professor necessita de muito tempo para elaborar seus planos de aula, haja vista a quantidade de conteúdo e o pouco tempo que é destinado para cada aula, logo, é uma missão delicada, pois, muita informação pode ser perdida no processo.

A fim de conectar conceitos ao espaço vivido e aproximar o conteúdo para o entendimento dos discentes foram elaborados jogos lúdicos, para serem aplicados de modo remoto. Diversos foram os temas e jogos elaborados, principalmente para aqueles conteúdos que necessitam de maior atenção e abstração dos alunos, como geologia, cartografia, biomas, hidrografia, dentre outros. Um exemplo foi, a elaboração de um jogo de memória por uma dupla de residentes. Os mesmos comentaram em reunião que em “relação a atividade lúdica, esta foi uma das atividades mais desafiadoras do semestre, pois, dado o caráter prático desse tipo de atividade, foi desafiador criar algo para ser aplicado remotamente”. Os objetivos da atividade lúdica foram: verificar a aprendizagem dos alunos acerca dos principais conceitos e cenários do conteúdo estudado, avaliar o nível de assimilação e revisar as principais temáticas e circunstâncias a respeito da dinâmica do clima.

A terceira proposta foi elaborar “um caso”, uma situação problema vivenciada pelos alunos para que assim conseguissem fazer a conexão aos conceitos trabalhados. Os alunos refletiram sobre a situação e construíram análise

oral ou escrita, expondo pontos fortes da problemática e sua mitigação. Também foram aplicadas atividades para fixar conceitos como cruzadinhas caçam palavras e outros. Os conteúdos foram explicados a partir da produção de vídeos explicativos, com um tempo que não se tornasse cansativo entre 08-10 08h00min a 10h00min minutos. Além dos vídeos, foram elaborados podcast de 04h00min a 05h00min minutos, refletindo sobre os pontos centrais discutidos. As reuniões com os residentes foram realizadas dias de sextas-feiras das 14h00min às 17h00min horas, onde os planejamentos semanais foram construídos e as atividades produzidas. O sucesso e aproximação dos alunos com os residentes também foi bastante satisfatória, pois neste retorno, os educandos sempre perguntaram e elogiaram o alto nível de reciprocidade, ética e desempenho dos residentes.

4. RESULTADOS

Foi possível vivenciar cada atividade desenvolvida de maneira intensa e, ao mesmo tempo, muito significativa, pois, os conhecimentos adquiridos para uma boa prática docente foram incontestáveis. Foi factível diagnosticar que, o trabalho coletivo é essencial para a efetivação do conhecimento, portanto, faz-se necessário desenvolver as atividades à luz dos interesses dos alunos, dos colegas de trabalho, da equipe gestora, dentre outros.

Além disso, pôde-se evidenciar ainda que nem tudo está no livro didático, ou seja, o livro didático, apesar de ser de suma importância, configurando-se, muitas vezes, como único material acessível aos alunos, apresenta grandes

fragilidades o que, infelizmente, contribui para uma prática de ensino mnemônica. Faz-se necessário compreender que muita coisa está no cotidiano dos alunos e, portanto, precisamos inserir o mesmo na sua própria realidade para que ele consiga se enxergar no processo.

No mais, foi desafiador desempenhar as atividades de maneira remota, pois nem todos os alunos tinham celular ou notebook, bem como acesso à internet, o que implicou na devoluta das respostas dos alunos a respeito do que foi proposto. Foi um grande desafio e vai continuar sendo. Em contrapartida, a residência pedagógica possibilitou conhecer diferentes metodologias e outros recursos didáticos que foram importantes para trabalhar o conteúdo de maneira diversificada.

REFERÊNCIAS

CALLAI, Helena Copetti. **O conhecimento geográfico e a formação do professor de geografia**. Revista Geográfica de América Central, v. 2, n. 47E, 2011.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. 01 de mar. 2018, 16h11min. Disponível em <<https://uab.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residenciapedagogica>>. Acesso em: 22 de mar. 2022.

DA SILVA, Vlândia; MUNIZ, Alexsandra Maria Vieira. **A geografia escolar e os recursos didáticos: o uso das maquetes no ensino-aprendizagem da geografia**. Geosaberes: Revista de Estudos Geoeducacionais, v. 3, n. 5, p. 62-68, 2012.



INGLÊS COM MÚSICA - ALÉM DO FILL IN THE BLANKS: EXPERIÊNCIAS REMOTAS

Aléxia Valéria da Silva Braga^[1]

Débora de Andrade Lima^[1]

Filipe Vieira de Menezes^[1]

Isaac Leandro Santos Ismerim^[1]

Mariana de Oliveira Guimarães^[1]

Mariana de Sousa Loureiro^[1]

Milena Santana Costa^[1]

Rodrigo Matos da Silva Gonçalves^[1]

Gildete Cecília Neri Santos Teles^[2]

Juliana Pereira Souto Barreto^[3]

1. INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica - doravante PRP - é um programa oferecido pela CAPES, que visa o aperfeiçoamento pedagógico de alunos que estão na segunda metade do curso de licenciatura por meio da imersão do licenciando na escola de educação básica, tanto através da regência de classe quanto da participação em eventos e criação de projetos na escola em que os residentes são locados. Um dos projetos desenvolvidos durante o período de residência na Universidade Federal de Sergipe foi o “Inglês com música: Além do Fill in the Blanks”.

O projeto foi realizado entre os meses de maio e dezembro de 2021 pela Prof^a M.e. e preceptora Gildete Cecília Neri Santos Teles e pelo grupo do PRP do núcleo de inglês, alocado no Centro de Excelência Professor Gonçalo Rollemberg Leite. Entre os meses de maio e outubro, o projeto aconteceu de forma mensal, sendo disponibilizado para os alunos, todo dia 30, através da página do Instagram @rp.goncalo. A partir de novembro do mesmo ano, a iniciativa passou a ser quinzenal, acontecendo nos dias 15 e 30 de todo mês. O projeto proposto teve como público alvo os alunos do ensino médio integral: 1º, 2º e 3º anos.

Com este resumo, pretendemos relatar nossa experiência, como foi possível ensinar inglês, de forma remota, em virtude da pandemia mundial da Covid-19, utilizando músicas e outras formas de textos multimodais por meio de uma rede social tão popular entre os alunos como o

[1] Residentes/CAPES/UFS

[2] Preceptora/CAPES/SEDUC

[3] Docente Orientadora/CAPES/UFS

Instagram. A experiência apresentada foi escolhida por se tratar de um projeto com o objetivo de proporcionar uma exposição à língua inglesa, bem como às culturas que a atravessam, levando o aluno a refletir criticamente sobre o mundo ao seu redor, e não apenas a decodificar símbolos linguísticos. Isso foi possível ser feito por meio das práticas pedagógicas baseadas no letramento crítico (JUCÁ; FUKUMOTO; ROCHA, 2011), às quais se evidenciam pela utilização de textos multimodais como a música, imagens e vídeos nos *stories*^[1].

Os resultados obtidos com o projeto foram a interação dos alunos com a língua para além da sala de aula, a reflexão quanto aos temas sociais trazidos nas músicas, bem como a produção de conteúdos intertextuais. Ademais, a contribuição para a formação inicial dos residentes e formação continuada da preceptora e da docente orientadora, lidando com os desafios que foram impostos pelo ensino remoto emergencial.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Para o desenvolvimento deste projeto, foi necessário pensar em: (1) como iríamos nos conectar aos alunos em momentos extraclasse, ao ofertar momentos de interação com a língua inglesa através de uma plataforma digital e em meio a uma pandemia, o que nos levou ao segundo tópico levado em consideração; (2) como a multimodalidade estaria presente em nossa iniciativa e como ela seria trabalhada a fim de expandir o conhecimento dos alunos; (3) e, por fim, como essa experiência impactaria no desenvolvimento do professor em formação inicial no PRP.

Para o primeiro tópico, é importante pensar na inclusão dos alunos nessas atividades, em como fazê-los engajarem e, acima de tudo, terem a possibilidade de participar efetivamente das atividades, ainda mais considerando o momento de pandemia. Esse questionamento é posto por Jucá, Fukumoto e Rocha (2011), ao pensar o letramento crítico e a prática docente, e ao falar do reconstruir;

trabalhar com o novo que se apresenta a nós e implica, portanto, em desvincular-se e/ou readaptar o velho que nos acompanha desde o início da nossa formação, ou seja, as velhas práticas pedagógicas enraizadas no ensino e aprendizagem da língua, sem a preocupação em se estabelecer relações entre língua e visões de mundo (JUCÁ, FUKUMOTO E ROCHA, 2011, p. 125)

Para essas pesquisadoras, as atividades precisam ser inclusivas e, ao considerar isso, conseguimos determinar uma rede social acessível, que é utilizada pelos alunos, e a escolha das músicas foram feitas a partir da proximidade que os artistas e os temas tinham da faixa etária trabalhada.

No que diz respeito ao segundo ponto, a presença da multimodalidade em sala de aula faz-se a cada dia mais necessária, visto que o ensino-aprendizagem de línguas se dá de forma contextualizada e alinhada à “práticas sociais situadas no processo de produção de significados” (BALADELI, 2020, p. 82). Por isso, ainda baseando-nos no autor, entendemos o trabalho com outros formatos, que não apenas os abordados pelo material didático, como parte da aquisição de uma língua estrangeira, esses outros formatos sendo o áudio e ferramentas digitais.

[1] Stories: recurso do Instagram para compartilhamento de forma rápida e fácil. Disponível em: <https://about.instagram.com/pt-br/features/stories> Acesso em: 27 de março de 2022.

Por último, a experiência aqui apresentada serve não apenas como forma de relatar o processo, mas sim de fazer uma leitura crítica sobre como as reuniões, preparação de material, execução da atividade e adesão dos alunos servem para a nossa formação como professores, como fomos adaptando as tarefas para que fossem desafiadoras para os nossos estudantes, enquanto nós, educadores, refletimos e incorporamos os aprendizados para a nossa formação (JUCÁ, FUKUMOTO E ROCHA, 2011).

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

A ideia do projeto “Inglês com música além do *Fill in the Blanks*” foi a junção de dois elementos que a maioria dos alunos se interessavam, e que está muito presente na rotina deles: música e redes sociais, mais especificamente o Instagram com a ferramenta *Instagram Stories*. Sendo bastante conhecida e utilizada, essa ferramenta é um meio de compartilhamento rápido e fácil de informações, com curta duração de 15 segundos. Ao produzir um *story* da forma mais básica, é possível gravar vídeos e tirar fotos utilizando filtros. Na finalização dessa produção, é possível escrever e alterar a fonte, tamanho e cor das letras, desenhar, apagar, acrescentar *GIFs*, mencionar outros perfis, colocar músicas, *links* e *hashtags*.

Para engajamento em resposta ao *story*, existe a possibilidade de colocar enquetes, caixas de múltipla escolha, caixas de perguntas e contagem regressiva. Após a postagem, conta ainda com a resposta ao *story* de forma privada, que vai diretamente ao *direct* e se pode responder tanto em mensagem como em foto/vídeo, utilizando o

mesmo formato de *story*. Como o conteúdo desaparece no prazo de 24 horas, existe a função de ‘salvar nos destaques’ para aparecer no perfil do usuário.

Os residentes eram divididos em duplas e, entre si, escolhiam uma música que poderia suscitar uma discussão crítica sobre algum tema social, além de planejar o conteúdo de cada *story* a ser postado. Estas escolhas se davam com base em algum(a) cantor(a)/banda em evidência entre a faixa etária dos alunos, que tratasse de um tema social relevante e nos possibilitassem reflexões. Com este planejamento inicial, uma reunião com a preceptora era feita para apresentar o desenvolvimento das ideias, bem como receber as orientações e suporte necessários. A produção dos *stories* poderia utilizar tanto os recursos apresentados no parágrafo anterior, como aplicativos externos que possuem maior variedade de fontes de letras, por exemplo.

Para que fosse estabelecida uma rotina entre os estudantes, um dia antes havia uma postagem com algum conteúdo que instigasse a curiosidade, como a caixa de contagem regressiva. Com isso, os alunos poderiam adicionar o lembrete, pois a própria rede social os recordaria na data da culminância do projeto. No dia oficial de postagem, trazíamos curiosidades sobre o artista, trechos da música para praticar a habilidade de escuta e leitura, atividades de vocabulário relacionando as palavras ao tema da música e estruturas gramaticais utilizadas na música focando no seu uso em contexto. Tendo em vista que o ensino da língua inglesa era contextualizado com o tema social, aberto para reflexões e aquisição de um novo

vocabulário, a participação dos alunos nessas atividades estimulou o pensamento crítico a respeito do mundo ao seu redor, respondendo enquetes, caixas de múltipla escolha e caixas para respostas subjetivas.

Além de apontar curiosidades linguísticas ligadas ao vocabulário e gramática, a proposta possibilitou que o aluno tivesse um momento para desnaturalizar discursos que perpetuassem o senso comum, generalizações e preconceitos. Foram temas abordados: racismo, relacionamento abusivo, empatia durante tempos difíceis como a pandemia, movimento LGBTQIA+, inteligência emocional, dentre outros. Assim, tanto as reflexões sociais quanto a aquisição da língua inglesa eram feitas pelos alunos em outros lugares além da sala de aula e além dos materiais didáticos.

Como o *story* é algo curto em essência, mantivemos todo material nos destaques da página para servir de dados em uma futura análise enquanto professores e pesquisadores, bem como para os alunos que talvez perdessem o prazo de visualização.

4. RESULTADOS

Concluimos que os objetivos do projeto foram alcançados, uma vez que produzimos conteúdos intertextuais e gramaticais, utilizando a música em língua inglesa, os quais nos ajudaram em nossas formações inicial e continuada como professores em formação e em serviço, bem como os estudantes interagiram respondendo a enquetes, box de sugestões e respondendo aos *stories* propostos.

Se, por um lado, os objetivos foram alcançados, dificuldades foram sendo resolvidas ao longo do processo. Inicialmente, atingir a maior parte dos alunos se mostrou um grande empecilho. Apesar de o Instagram ser uma plataforma de uso diário dos estudantes, o número de pessoas que seguiam a página @rp.goncalo era baixo em comparação à quantidade de estudantes que o projeto objetivava alcançar. Para resolver essa problemática, passamos a vincular nossas postagens à conta de Instagram oficial da escola. E, analisando o engajamento na plataforma, verificamos que os *stories* que mais contavam com participação eram, de fato, os que apareciam na conta oficial.

Outro ponto importante concerne ao número de visualizações e o número de participantes das enquetes. Observando as perguntas em que os alunos eram solicitados a digitar, inserindo informação ao invés de apenas clicar em opções apresentadas, verificamos que o percentual de respondentes foi baixo. Acreditamos haver algumas hipóteses que justifiquem esse fato, dentre elas, a não atribuição de pontuação às atividades ou mesmo a não identificação com a música/atividade.

Em virtude do cenário pandêmico, o contato na sala para estimular a participação não foi efetivado. Mas, mesmo assim, o fizemos tanto no grupo do Whatsapp^[II] como nas aulas síncronas. Contudo, acreditamos que, apesar dos percalços, conseguimos atingir, ainda, um grande número de efetivos partícipes nas atividades que desempenhamos.

Por fim, apesar das dificuldades discutidas, este projeto contribuiu para estimular o pensar crítico, reflexivo e

[II] Rede social virtual para bate-papos e chamadas de vídeo e voz muito popular no Brasil.

preocupado com as realidades sociais não só dos nossos estudantes, mas, fundamentalmente, nossa! Por meio da língua inglesa, da multimodalidade e usando uma rede social, repensamos práticas de gênero, raça, costumes e convívio social. Ademais, este projeto também foi muito importante para a nossa formação, posto que, além de nos desafiar a entrar no mundo que fazia parte da realidade dos alunos, de forma a possibilitar a extensão da sala de aula e a continuação do ensino-aprendizagem além dos muros, estimulou a nossa criatividade de forma multimodal e dinâmica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALADELI, A. P. D.. A multimodalidade do videoclipe musical: aspectos metodológicos para o ensino de Língua Inglesa. **Revista Trama (UNIOESTE. ONLINE)**, v. 16, p. 81-90, 2020.

JUCÁ, L.; FUKUMOTO, A. H. B. ; ROCHA, A. O letramento crítico e a formação do professor-cidadão: caminhos possíveis para a transformação da prática e da posição docentes. **Revista X**, v. 2, p. 120-126, 2011.

INSTAGRAM: @rp.goncalo. Disponível em: <https://www.instagram.com/rp.goncalo/>. Acesso em 22 mar. 2022.



ELABORAÇÃO DE PLANEJAMENTOS DIDÁTICOS PARA AS AULAS DE MATEMÁTICA NO ENSINO REMOTO: UMA EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (DMA/UFS)

Alice Felix de Jesus^[1]

Ayslan Leite de Oliveira^[1]

Kevin da Silva Passos^[1]

Paulo Victor Rodrigues dos Santos^[1]

Rodrigo Pimentel da Cruz^[1]

Rone Peterson Oliveira Santos^[2]

Georgiane Amorim Silva^[3]

1. INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) proporciona uma atuação dos licenciandos no âmbito escolar, ao colocar à prova suas habilidades e conhecimentos adquiridos durante a graduação, além de complementar a formação continuada dos professores preceptores e orientadores. Nesse sentido, no núcleo vinculado ao Departamento de Matemática, da Universidade Federal de Sergipe, diversas ações foram executadas de modo que contribuísse para formação inicial e continuada dos envolvidos.

Todavia, destacamos as ações pedagógicas planejadas e executadas pelos residentes que tinham como escola-campo o Colégio Estadual Tobias Barreto (situado no Centro de Aracaju – SE) e como preceptor o professor Rone Peterson Oliveira Santos. Na oportunidade, relataremos os aspectos levados em consideração na elaboração dos planejamentos das aulas de matemática durante o ensino remoto, em turmas regulares de 1^a e 2^a anos do Ensino Médio. Público esse bastante amplo cultural e socialmente, advindo de diversos bairros, não só da capital como de municípios vizinhos.

Particularmente, com a chegada da pandemia do novo coronavírus, o ensino presencial tornou-se inviável. A escola-campo, em tela, decidiu adotar o modelo de ensino remoto, caracterizado, nesse caso, por aulas síncronas e assíncronas. Mas como planejá-las? Como manter a parti-

[1] Residente, UFS.

[2] Preceptor, SEDUC.

[3] Docente Orientadora, UFS.

cipação dos alunos nesse tipo de aula? Como planejar aulas assíncronas sem a participação direta dos alunos? Ou como propor aulas síncronas em um ambiente transformado em pedagógico (*Google Meet*)? Essas perguntas fizeram parte no início do Programa e, parcialmente, suas respostas serão apresentadas no presente resumo.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

O planejamento “[...] é uma ferramenta básica e indispensável para a aquisição de um ensino de qualidade, é tão somente clara a importância do mesmo para a organização e embasamento do trabalho do educador para um resultado eficiente da aprendizagem” (LOPES, 2014, p. 11). Indubitavelmente, assim como em uma situação considerada “normal”, também em uma situação atípica, como a pandemia, o planejamento se fez indispensável, levando em conta que o ensino remoto possuía um caráter emergencial. Porém, como elaborá-la em uma situação atípica?

Nesse sentido, concordamos com Hodges (2020, apud RONDINI *et al.*, 2020, p. 43), o qual considera que o planejamento pedagógico em situações atípicas exige, entre outros elementos, a “[...] resolução criativa dos problemas, demandando transposição de ideias tradicionais e proposição de estratégias pedagógicas diferenciadas para atender à demanda dos estudantes e professores”.

Nesse contexto, para atender a realidade da escola-campo, no campo teórico fomos norteados por diversas reflexões. Primeiramente, antes de elaborar os planejamentos, foi estudada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

norma curricular do ensino básico vigente, uma vez que o documento estabelece competências e habilidades a serem desenvolvidas no decorrer do processo de ensino-aprendizagem. Dentre as orientações dadas pela BNCC, temos a competência

Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos para interpretar situações em diversos contextos, sejam atividades cotidianas, sejam fatos das Ciências da Natureza e Humanas, das questões socioeconômicas ou tecnológicas, divulgados por diferentes meios, de modo a contribuir para uma formação geral. (BRASIL, 2018, p. 531).

Posto isso, identificamos a necessidade de contextualizar a matemática e abordar os conteúdos de maneiras diferentes da aula tradicional conteudista. Para tal, pautamos nossas aulas a partir de temas transversais propostos pela BNCC e outros que gerassem interesse do alunado, bem como destacamos a importância das tendências metodológicas para o ensino de matemática. As mais recorrentes durante o período relatado foram a resolução de problemas e o uso de jogos matemáticos.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Para iniciar o planejamento das atividades foi necessário esperar orientações pedagógicas da equipe diretiva do colégio que mudavam de orientações para aperfeiçoar a comunicação com os discentes. Vários tipos de aulas e plataformas foram testadas, conforme descreveremos a seguir.

As aulas síncronas ocorriam de forma on-line, com transmissão pelo *Google Meet*, fazendo o uso do *PowerPoint (slides)*

e da lousa virtual *Jamboard*, para a construção de resoluções de problemas propostos, junto com as ideias e estratégias elaboradas pelos alunos. Além destes, outros *softwares* também foram utilizados, como o *Padlet*, na intenção de buscar mais interação, visto que essa era uma preocupação recorrente durante a elaboração dos planejamentos.

Cabe salientar que foram durante as aulas síncronas que as tendências metodológicas ficaram mais evidenciadas. A resolução de problemas foi utilizada estrategicamente para aproximar o conteúdo matemático ao cotidiano do aluno, já os jogos matemáticos foram escolhidos em uma forma de buscar a participação dos alunos nas aulas, dado que, durante o período de observação das aulas do preceptor, foi percebida a baixa comunicação verbal por parte dos alunos

Já as aulas assíncronas sofreram alterações com o passar do tempo. Num primeiro momento a gestão escolar solicitou a postagem de um material contendo o conteúdo da semana (o qual optamos por produzir no *Power Point* em formato “pdf”) e atividades semanais para verificar a frequência dos alunos, ambos pelo *Google Classroom*.

Em seguida, foi solicitado que produzíssemos materiais (apostilas) contendo o conteúdo e atividades para serem impressos e distribuídos pelo colégio aos alunos que não tinham acesso à internet. O planejamento para esse material era muito parecido com o planejamento de uma aula, visto que a linguagem tinha que ser muito simples e ao mesmo tempo com metodologia para que os alunos pudessem desenvolver as habilidades prescritas na BNCC sem a mediação direta do residente e conseguirem, posteriormente, realizarem as atividades.

Chegou um momento em que o colégio iniciou o ensino híbrido e por isso as aulas síncronas não eram mais viáveis, visto que os docentes já estavam em sala de aula. Mas, pensando nos alunos que preferiram não retomar as atividades presenciais os residentes elaboraram planejamentos para a realização de vídeo-aulas.

4. RESULTADOS

Diante da aplicação dos planejamentos foi possível obter resultados positivos, os quais tinham como foco o desenvolvimento das habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, favorecendo a elaboração de propostas didáticas, utilizando metodologias para promover o protagonismo dos estudantes.

A cada aula realizada eram avaliados a interação dos alunos, a compreensão do conteúdo e o tempo de aprendizagem que era necessário em cada aula síncrona. Com base nesses elementos, novos planejamentos eram elaborados, ponderando o melhor procedimento metodológico a ser utilizado dependendo do objetivo da aula. Quando desejávamos iniciar fazendo uma revisão, por exemplo, era aplicado um jogo matemático; ou quando iniciávamos um conteúdo era utilizado resolução de problemas.

Assim, quatro elementos foram colocados em evidência durante a elaboração dos planejamentos: (1) a interação com os alunos; (2) os procedimentos metodológicos; (3) as habilidades e competências a serem desenvolvidas; (4) e os temas transversais.

Consideramos que essa experiência foi muito significativa pela diversidade de atuação que esse momento atípico

exigiu. Nossa criatividade e dinamicidade foram testadas constantemente na Residência Pedagógica e mesmo sabendo que essa experiência é uma das primeiras das nossas vidas profissionais, esperamos que possamos estar preparados para novos desafios.

REFERÊNCIAS

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

LOPES, Ângela Tenilly Ribeiro. **A importância do planejamento para o sucesso escolar**. Redenção, 2014.

Disponível em: <<https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/429>>. Acesso em: 23 fev. 2022.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Cláudia dos Santos. Pandemia da covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica. **Interfaces Científicas: educação**. vol. 10 n. 1, p. 41–57, 2020.



RELATO DE EXPERIÊNCIA NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: PRÁTICAS E REFLEXÕES

Alice Pereira Santos^[1]

Amanda Aniely dos Santos Reis^[1]

Ana Paula Lima Resende de Menezes^[1]

Glicéria de Souza França^[1]

Josielma Gois Oliveira Santos^[1]

Joyce Alves da Silva^[1]

Mabel Gislaine Menezes da Silva^[1]

Maria Naiane Nascimento Almeida^[1]

Verônica Mendonça de Andrade^[2]

Joelma Carvalho Vilar^[3]

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho objetiva relatar uma das experiências vivenciadas pelas residentes do curso de Licenciatura em Pedagogia através do Programa Residência Pedagógica (PRP) na Escola Estadual Eliezer Porto. O programa visa aperfeiçoar a formação inicial nos cursos de licenciatura, promovendo a vivência da relação pedagógica entre a teoria e a prática. Segundo Fortuna (2015, p.65), “Para que o aprendizado aconteça de forma efetiva, teoria e prática precisam naturalmente ser conduzidas concomitantemente, esta é uma necessidade indispensável para a emancipação e realização humana”. Sendo assim, o PRP ao fomentar a articulação das disciplinas estudadas durante o curso à prática docente, permite que os graduandos desenvolvam suas habilidades em sala de aula, o que irá proporcionar uma melhor qualificação profissional.

No Programa Residência Pedagógica, o Núcleo Pedagogia (Alfabetização) do Campus Professor Alberto Carvalho, município de Itabaiana, é formado por três subnúcleos, compostos por vinte e seis discentes e três preceptoras que se distribuem em três escolas, sendo duas municipais e uma estadual. A escola designada ao nosso subnúcleo foi a Estadual Eliezer Porto.

Portanto, trata-se do relato de experiência de um subnúcleo do Residência Pedagógica do curso de Pedagogia do Campus Professor Alberto Carvalho, que teve suas atividades desenvolvidas na turma do 3º Ano do Ensino

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docente Orientadora, UFS

Fundamental da Escola Estadual Eliezer Porto, com o objetivo de desenvolver práticas de alfabetização e letramento. Esse documento registra e reflete sobre a atividade pedagógica “Cabe na Mala”.

Vale ressaltar que, devido a pandemia causada pelo vírus Sars-CoV-2, toda a nossa experiência durante o programa se deu de forma virtual, nosso contato com os educandos se deu através do *WhatsApp* e do *Google Meet*.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

A priori, de acordo com Domingos (2013, p.11), vivenciar experiências que possibilitem entender a relação entre teoria e prática é fundamental para a formação docente. Consoante Dewey (2011, p. 19), o ensino isolado não prepara os alunos para as experiências do mundo real. Por conseguinte, conforme Barreiro e Gebran (2006, p. 22), a articulação da relação teoria e prática é um processo definidor da qualidade da formação inicial e continuada do professor, pois que lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e às contradições vivenciadas.

Além disso, de acordo com Nóvoa (1992) e Freire (1996), para a formação docente não basta apenas ter bagagens de conhecimentos adquiridos em cursos, mas sim ter experiência a partir das vivências, sendo assim possível refletir de uma forma crítica acerca das práticas. A prática docente no período de formação é fundamental para qualificação e reflexão dos mesmos no âmbito escolar. Schön (1992) destaca três pontos de grande importância: reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação.

Pimenta (2006) relata a necessidade da união entre a teoria e a prática na formação docente, para que assim possa observar e refletir o cotidiano do docente em sala de aula. Com isso, é de suma importância incentivar a formação docente e inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas; (GUIMARÃES, 2013, p.2-3).

Nesse sentido, a vivência da relação teórico-prática no Núcleo Pedagogia (Alfabetização) do PRP tem uma valiosa contribuição para formação inicial, especificamente ao que se refere às questões da alfabetização. Para Ferreiro e Teberosky (1984), é a partir da interação com a escrita, seus usos e funções que as crianças se apropriam da escrita alfabética. Dessa forma, as atividades foram planejadas e executadas tendo como base os textos, com o intuito de desenvolver a alfabetização e letramento, sempre levando em consideração as necessidades da criança.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Para desenvolver todas as ações com as crianças foi feito um diagnóstico individual para identificar o conhecimento delas sobre a oralidade, a leitura, a escrita e a análise linguística. Baseado no diagnóstico do que elas realmente sabiam sobre essas dimensões teórico-metodológicas da alfabetização, foram pensadas e elaboradas as atividades pedagógicas.

A atividade “Cabe na Mala”, do livro de Ana Maria Machado, foi realizada, através de uma videochamada no *WhatsApp*. Para isso, foi confeccionada uma maleta com todos os personagens do livro para serem tirados dela conforme a

história era contada. Trabalhamos com imagens dos livros impressos, e objetos (maletas de maquiagem, bolsinhas etc.). Ao final da história, perguntamos o que as crianças tinham entendido e pedimos para que elas desenhassem o personagem que mais gostaram.

No segundo momento, foram selecionadas algumas palavras da história que tinham os sons parecidos e apresentamos às crianças, tirando e adicionando uma letra de forma que outra palavra fosse formada. Por exemplo: as letras ‘M’ e ‘B’ de “M- A- L -A” e “B- A- L- A”. As crianças liam as palavras e as registravam no caderno, identificando a variação gráfica e fonêmica.

Em seguida, mostramos algumas palavras com as sílabas embaralhadas para que elas lessem e formassem a palavra corretamente. No verso das sílabas, tinha as figuras que representavam aquelas palavras, e, quando as crianças conseguiam formar as palavras, nós mostramos a imagem para elas identificarem o acerto. Trabalhamos com material E.V.A para a produção das sílabas e imagens correspondentes. Foram impressas também em folha A4 palavras embaralhadas do texto para que as crianças organizassem de maneira correta.

A atividade foi de grande importância para enriquecer o vocabulário das crianças, pois elas ficaram surpreendidas ao descobrirem as possibilidades de formar novas palavras trocando apenas uma letra, bem como demonstraram amplas habilidades de organizar as sílabas embaralhadas com a atividade. Nesse movimento lúdico com a grafia das sílabas, outras palavras foram geradas pelas crianças através da exploração da imagem, da escrita e da análise linguística.

4. RESULTADOS

A proposta da atividade, “Cabe na Mala”, foi trabalhar de maneira lúdica, explorando cada parte da história ao desenvolver a narrativa textual do livro de Ana Maria Machado. Na atividade, trabalhamos a interpretação da história de forma oral e teatral, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da expressão e da oralidade infantil.

Além disso, os processos de análise e composição de palavras, em seus aspectos gráficos e fonêmicos, foram amplamente explorados. Buscou-se, assim, trabalhar a escrita e a leitura a partir da percepção da linguagem materna pela criança.

Dessa forma, destaca-se que com a atividade “Cabe na Mala” obtivemos uma engajada e expressiva participação das crianças, deixando um adendo que cada residente desenvolveu a atividade de acordo com as suas crianças e o nível de consciência fonológica das mesmas. Podemos afirmar que a experiênciat pedagógica do PRP, ao articular a teoria e a prática, gerou aprendizagens significativas e mútuas a respeito da alfabetização tanto para as crianças como para as residentes. Entendemos que toda essa experiência “Coube em nossa Mala”.

REFERÊNCIAS

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

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1984. Acesso em 30 de dezembro de 2021

FORTUNA, Volnei. **A Relação Teoria e Prática na Educação em Freire**. REBES – Rev. Brasileira de Ensino Superior, 1(2): 64-72, out.-dez. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://cointer.institutoidv.org/inscricao/pdvl/uploadsAnais2020/IMPORT%C3%82NCIA-DA-RESID%C3%8ANCIA-PEDAGOGICA-PARA-FORMA%C3%87%C3%83O-DE-PROFESSORES:-SABERES-NECESS%C3%81RIOS-PARA-A-PR%C3%81TICA-DOCENTE..pdf>. Acesso em 29 de dezembro de 2021, às 10:50.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Editora Vozes, 2011.

DOMINGO, José Contreras. **Lugares de experiência, espaços de formação: o saber e a experiência na formação inicial dos professores**. In: FERRARI, Anderson (Org.). A potencialidade do conceito de experiência para a educação. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2013. p. 21-39.

GUIMARÃES, Jorge. Almeida. Regulamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a docência. Portaria nº 096, 2013. Disponível em: <https://cointer.institutoidv.org/inscricao/pdvl/uploadsAnais2020/IMPORT%C3%82NCIA-DA-RESID%C3%8ANCIA-PEDAGOGICA-PARA-FORMA%C3%87%C3%83O-DE-PROFESSORES:-SABERES-NECESS%C3%81RIOS-PARA-A-PR%C3%81TICA-DOCENTE..pdf>. Acesso em 29 de dezembro de 2021, às 10:30.

NÓVOA, Antonio (Org.). **Profissão Professor**. 2. ed. Porto: Porto, 1992. Disponível em: <https://cointer.institutoidv.org/inscricao/pdvl/uploadsAnais2020/IMPORT%C3%82NCIA-DA-RESID%C3%8ANCIA-PEDAGOGICA-PARA-FORMA%C3%87%C3%83O-DE-PROFESSORES:-SABERES-NECESS%C3%81RIOS-PARA-A-PR%C3%81TICA-DOCENTE.pdf>. Acesso em 29 de dezembro de 2021, às 10:40.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. 158 p. Disponível em: <https://cointer.institutoidv.org/inscricao/pdvl/uploadsAnais2020/IMPORT%C3%82NCIA-DA-RESID%C3%8ANCIA-PEDAGOGICA-PARA-FORMA%C3%87%C3%83O-DE-PROFESSORES:-SABERES-NECESS%C3%81RIOS-PARA-A-PR%C3%81TICA-DOCENTE..pdf>. Acesso em 29 de dezembro de 2021, às 11:20.



A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO COLÉGIO GLORITA PORTUGAL

Ana Alba Nascimento Palmeira^[1]
Débora Mendes dos Santos Alves^[1]
Driele Lopes Matos^[1]
Lucas Danilo Rodrigues Santana^[1]
Madleny Vitória Oliveira Bezerra^[1]
Maria Graziela Correia dos Santos^[1]
Milena Vieira dos Santos^[1]
Ruane Gabriele Lopes de Jesus^[1]
Yasmine Grazielle da Cruz^[1]
Manuela Oliveira de Jesus^[2]
Antônio Félix de Souza Neto^[3]

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC-SE.

[3] Docente orientador, UFS.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho decorre do plano de atividades do Programa Residência Pedagógica – Português, alinhado ao subprojeto: “LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE: articulando os multiletramentos aos campos de atuação social e práticas de linguagem”, o qual foi efetuado no Colégio Estadual Professora Glorita Portugal, em turmas do Ensino Fundamental Maior e do Ensino Médio, durante a pandemia da Covid-19. No âmbito da educação, a referida pandemia acelerou a implementação de diversas práticas metodológicas ao passo que evidenciou gigante lacuna socioeconômica, que impossibilitou o acesso à internet e o suporte necessário para a fluidez do ensino e aprendizagem. Percebeu-se, ainda, o despreparo dos sistemas de ensino e a necessária reformulação do planejamento do ano letivo, até então, elaborado totalmente para atender às demandas presenciais. As mudanças ocorridas de maneira abrupta afetaram o desenvolvimento das práticas previstas para a execução do Programa Residência Pedagógica, bem como levou à (re)avaliação de metodologias e ofertas de um ensino lúdico, produtivo e em confluência com os multiletramentos, a fim de tornar o discente um protagonista de sua jornada a partir dos conhecimentos adquiridos.

2. APORTE TEÓRICO – METODOLÓGICO

Os trabalhos realizados com os estudantes dos 6º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, respaldaram-se na Base Nacional

Comum Curricular (2018), em que foram exploradas, de forma prática, as competências e habilidades previstas. Outrossim, ao se tratar de aulas do eixo de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, buscou-se (re)conhecer as concepções de multiletramentos, a partir de Rojo e Moura (2019); as peculiaridades textuais em seu processo de produção e recepção, tendo como base Koch e Elias (2007) e Cavalcante (2018). Além disso, visando à criticidade, o olhar sobre o mundo no qual vivem, adequados às séries/turmas dos aprendizes contemplados no Programa, foram trabalhados os gêneros textuais, os quais:

[...] são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. (MARCUSCHI, 2002, p. 1).

Também foi usado o modelo de sequência didática, que “... tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY; 2004, p. 97). Finalmente, diante do contexto pandêmico, partiu-se da integralização dos materiais do livro didático com textos da mídia eletrônica (DIONÍSIO, 2005), bem como usou-se aplicativos e recursos virtuais e da BNCC, decisão imprescindível com vistas à obtenção de suporte metodológico para melhor trabalho pedagógico com os discentes.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades nas turmas do Ensino Fundamental foram realizadas de forma assíncrona, com envio de *prints*/imagens das orientações das propostas de atividades, narração de áudios, vídeos do *YouTube* e autorais (gravados pelos residentes), propositura de leitura e realização de exercícios presentes no livro didático dos educandos. Tudo foi solicitado via *Whatsapp*, nos grupos criados pela gestão do Colégio, de forma remota em virtude da pandemia causada pelo corona vírus.

Por sua vez, ocorreu o mesmo contato e trabalho com o Ensino Médio, no entanto, além da dinâmica explicitada anteriormente, com ele foi possível trabalhar também com o *Google Forms* e com aulas síncronas na plataforma/aplicativo *Google Meets*. Importante destacar que, durante a implementação do projeto da Residência Pedagógica, realizaram-se: contação de histórias, criação de cordéis, sarais virtuais, criação de correio elegante, produções de textos dissertativos e argumentativos (com foco no ENEM para as 3s séries do ensino médio) e a criação de textos de diversificados gêneros (a exemplo da carta de reclamação).

Os residentes, com o acompanhamento da preceptora, elaboraram semanalmente planos de aula, orientações para as turmas, apresentações em *PowerPoint*, relatórios (semestralmente), avaliações, simulados voltados para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), *Drive* para o acesso e armazenamento das atividades solicitadas e dos materiais usados em aula, *posts* no *Instagram* (criado para publicação e divulgação das produções dos estudantes), além de jogos

eletrônicos produzidos na plataforma *Wordwall*, visando ao trabalho com as especificidades do texto dissertativo-argumentativo e às possibilidades de uso de repertórios socio-culturais durante o emprego de um quiz televisivo e um labirinto, respectivamente, estabelecendo, assim, o constante diálogo com os multiletramentos e com a preparação para o ENEM e para vida cidadã, como prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

4. RESULTADOS

As devolutivas das atividades eram raras e algumas delas eram plagiadas de sites diversos e/ou do livro dos professores. Nas aulas síncronas, quando os alunos participavam dos debates, o faziam através do *chat* ou microfone. O que mais impactou nas atividades foi a distância dos alunos, uma vez que a proposta do Residência Pedagógica é criar vínculo e práticas em sala, reforçando a vivência de um professor. Além disso, grande parte dos alunos, com os quais se trabalhou, não estava preparada para lidar com esse novo formato de aulas, em que a tecnologia passou a ser uma das protagonistas do sistema educacional. Interessante salientar, ainda, que os jovens, tidos como “digitais”, também tiveram dificuldades para se adaptar à tecnologia como ferramenta no seu processo de ensino-aprendizagem.

Em suma, apesar das dificuldades enfrentadas, os resultados foram positivos, dentro do esperado para o momento atípico enfrentado pela sociedade. Obteve-se desempenho significativo no que se refere ao ensino fundamental, bem como uma excelente articulação com o Ensino Médio,

ao passo que houve um acompanhamento maior (o ano letivo inteiro) e uma expressiva e assídua participação dos poucos alunos que podiam acompanhar as atividades de forma remota. Vale ressaltar também que os jogos eletrônicos promovidos proporcionaram um diferencial nas aulas, sendo bastante apelativos para os aprendizes.

REFERÊNCIAS

- Base Nacional Comum Curricular. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site. Acesso em: 04 abr. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 23 Mar. 2020.
- CAVALCANTE, M. M. Os sentidos do texto. 1. ed. 5. reimp. São Paulo: Contexto, 2018.
- CEREJA, William Roberto. Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso. Vol. 2. William Roberto Cereja, Carolina Assis Dias Vianna, Christiane Damien Codenhoto. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.
- _____. Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso. Volume 3. São Paulo: editora Saraiva, 2016.
- DELMANTO, Dileta. Português: conexão e uso, 6º ano: ensino fundamental, anos finais/Dileta Delmanto, Laiz B. de Carvalho. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

_____. Projeto Político Pedagógico. Colégio Estadual Prof^a Glorita Portugal. São Cristóvão. 2020.

DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). Gêneros Textuais e Ensino. 4 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Trad. e Org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

KOCH, I.V.; ELIAS, V. M. Ler e compreender: os sentidos do texto. 2.ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2007.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) Gêneros Textuais e Ensino. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ROJO, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. Letramentos, mídias, linguagens. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SERGIPE, Secretaria de Estado da Educação. Rede Estadual de Ensino de Sergipe. DRE08/São Cristóvão/ COLEGIO ESTADUAL PROF^a GLORITA PORTUGAL. Aracaju, 2020. Disponível em <<https://www.seed.se.gov.br/redeEstadual/escola.asp?cdestrutura=325>>. Acesso em 08 de abril de 2021.

SERGIPE, Secretaria do Estado da Educação. Proposta Curricular Rede ESTADUAL DE Ensino de Sergipe. Aracaju, 2011. Disponível em: https://seed.se.gov.br/referencial_curricular.asp. Acesso em: 08 Abr. 2021.



RELATOS DE EXPERIÊNCIA DOS RESIDENTES DA ESCOLA CAMPO CENTRO DE EXCELÊNCIA PROFESSOR HAMILTON ALVES ROCHA

Ana Luiza dos Santos^[1]

David Johnny Santos de Araújo Fernandes^[1]

Larissa Nunes dos Santos^[1]

Linnda Lys Carvalho Santos^[1]

Marcos Vinícius Carvalho Cruz^[1]

Samanta Tauã Torres Melo^[1]

Patrícia Fernanda Andrade^[2]

Edson José Wartha^[3]

1. INTRODUÇÃO

O programa Residência Pedagógica tem como objetivo preparar o estudante de licenciatura para ministrar e organizar aulas proporcionando o contato direto com os alunos, e o mais importante, fazer o residente compreender o significado de ser professor ou professora. Esses pontos envolvem, o ambiente escolar, a gestão, a comunidade e, especialmente os estudantes. Para esse preparo é necessário reunir uma carga de conhecimento, não só sobre os conteúdos de química, mas essencialmente sobre a vida em torno da comunidade escolar, e isso envolve conflitos.

Compreender a importância de mediar conflitos proporciona um ambiente saudável para o aprendizado do estudante, pois por termos vivências distintas dentro de cada contexto social torna-se possível expressar e formar opiniões autênticas, tomar decisões responsáveis e construir um ambiente produtivo para o saber (THOMÉ et. al, 2018).

Além dos aspectos sociais que estão presentes no cotidiano escolar, o Programa Residência Pedagógica orienta sobre as estratégias metodológicas, estruturas e materiais de ensino que contribuem para o ensino aprendido do estudante e para a formação docente. As metodologias orientam o educador para proporcionar atividades e ferramentas facilitadoras para o ensino e que estejam correlacionadas com a ciência, política, sociedade e ambiente. A Integração Curricular na educação básica é um exemplo

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docente Orientador, UFS.

onde é possível estabelecer uma relação com diversos conteúdos escolares que se entrelaçam ao cotidiano do estudante e como o desenvolve como indivíduo.

Os apontamentos de Aires (2011, p.227) dizem sobre a Integração Curricular:

(...) fundamentam-se na preocupação de preparar o aluno/indivíduo para resolver problemas reais da sua vida, que podem, por extensão, dar-lhe uma dimensão mais ampla dos problemas sociais.

Neste contexto, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), em conformidade com a alteração da LDB por força da lei nº 13415/2017, busca de forma intencional a formação integral do estudante nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais por meio de processos educativos significativos que promovam a autonomia, o comportamento cidadão e o protagonismo na construção de seu projeto de vida. Diante dessa perspectiva, o uso de Temas Sociais no ensino de Química se torna uma ferramenta potente para essa tarefa, pois são extraídos das relações do sujeito em seu contexto e desenvolvimento, desempenhando papel fundamental no ensino de química para formar o cidadão, visto que propicia a contextualização do conteúdo químico com o cotidiano do aluno (SANTANA et. Al., 2014). Além disso, permitem o desenvolvimento das competências e habilidades básicas relativas à cidadania, como a participação e a capacidade de tomada de decisão, pois trazem para sala de aula discussões de aspectos sociais relevantes, que exigem dos estudantes posicionamento crítico quanto a sua solução (SANTOS & SCHNETZLER, 1996, p. 30).

As atividades realizadas no Residência Pedagógica foram pensadas a fim de sustentar a preocupação que o educador deve ter em relacionar situações que afetam a sociedade, para assim ser possível trabalhar com diversas áreas do conhecimento e compreender problemas reais. Diante disso, os materiais e aulas produzidas e aplicadas tiveram como base a presença de diversas tecnologias educacionais e metodologias ativas de ensino, assim como obras literárias, artigos, filmes e documentários que serviram como materiais de estudos para a elaboração de oficinas temáticas, sequências de ensino e aprendizagem, revisões, dentre outras que serão abordadas ao decorrer deste relato.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Um dos grandes desafios dos professores, no cotidiano das salas de aulas é propor estratégias metodológicas que tenham como foco principal a centralidade do estudante no processo de ensino aprendizagem. Neste sentido, o ensino baseado na resolução de problemas pode atender essa perspectiva. Sendo assim, do ponto de vista epistemológico, Laudan (1977) permite compreender a ciência como empreendimento humano focado na resolução de problemas empíricos e conceituais que promovem o desenvolvimento teórico e conceitual da ciência. Já do ponto pedagógico, o aprendizado baseado em resolução de problemas, de acordo Goi (apud DEWEY, 2020) diz que o desenvolvimento intelectual e social do indivíduo e as habilidades práticas, ocorrem se for levado em consideração os interesses dos estudantes, experiência do indivíduo e os conceitos científicos.

Neste sentido, as atividades realizadas da residência foram divididas em três módulos de aprofundamento de estudos e aprendizagem tendo foco em analisar estratégias metodológicas para auxiliar na construção de aulas e material didático. De maneira geral, os módulos se interligaram por meio de propostas que trazem o ensino problematizador e estruturado de forma a acrescentar na vida do estudante.

As abordagens que são propostas para a educação básica como, por exemplo, os projetos integradores e projeto de vida tiveram ênfase nas primeiras etapas de estudo dos residentes. A leitura e análise de obras como livros didáticos de diversas editoras possibilitaram debates sobre os projetos citados anteriormente para assim elaborar os materiais de ensino.

Quando se trata de jovens estudantes além de trabalhar com ferramentas atuais também é necessário observar o cotidiano social em que o mesmo está inserido, e uma forma de interligar e criar um ambiente onde é posto em pauta situações-problema permitindo que o estudante se sinta parte do que está sendo abordado, sendo problemas que afetam a sociedade de maneira geral ou que afeta um grupo de indivíduos. (SANTOS & GOMES, 2016)

Essas abordagens estiveram presentes na elaboração de cada atividade desenvolvida pelos residentes apresentando temáticas como: racismo, cultura, meio ambiente e sociedade por meio de problematizações, que foram desenvolvidas aula-aula juntamente com a preceptora da escola-campo.

De acordo com Gehlen et al. (*apud* Delizoicov e Angotti, 2012) existem algumas aproximações teóricas como

a dinâmica de organização do conteúdo por meio de momentos pedagógicos que são propostos por, esses momentos se caracterizam como: a) problematização inicial que visa abordar situações presentes na realidade de estudante a fim de desafia-los a expor seus conhecimentos sobre um determinado assunto; b) organização do conhecimento, no qual traz informações e fatos que são necessários para a compreensão da temática e c) aplicação do conhecimento onde é possível trazer situações e questionamentos para que seja possível a análise e interpretação por meio do conhecimento que foi passado ao longo do processo (GEHLEN et. at., 2012).

Dentro dessas propostas foi possível conectar diretamente com a abordagem CTS (Ciência – Tecnologia – Sociedade) a qual foi utilizada de maneira significativa nas aulas elaboradas, trazendo como reflexão a forma como o conhecimento pode ser passado e como esse fato é de grande valor para o estudante. Essa reflexão diz muito sobre o valor do conhecimento, e como ele pode ser adquirido por meio do entendimento dos processos que levaram às descobertas científicas. De forma geral, a proposta da abordagem CTS é trazer o que foi citado para preparar cidadãos e cidadãs capazes de argumentar e expor suas opiniões sobre a ciência, tecnologia e sociedade (DO NASCIMENTO FIRME & AMARAL, 2011).

Para dar apoio a esses aportes o diagrama de *Aikenhead* estabeleceu-se um modelo metodológico para aplicar a abordagem CTS e CTSA, onde se estrutura de forma a nortear um determinado estudo de relevância para a sociedade, e ser feito por meio de uma situação-problema

e sua compreensão por meio do conhecimento científico e tecnológico. Dessa forma é possível retornar ao estudo do problema e buscar resolvê-lo de forma autêntica (VACIOTO et.al., 2019).

Para a construção de oficinas temáticas, sequências de ensino e aprendizagem bem como os materiais didáticos do grupo Centro de Excelência Professor Hamilton Alves Rocha (CEPHAR) foram aplicadas as metodologias abordagens que trouxeram resultados tanto na aprendizagem dos estudantes, como também na ampliação do conhecimento dos futuros professores.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

O primeiro módulo residentes e preceptores realizaram discussões e reflexões a partir de diferentes leituras, tais como, livros, artigos e filmes que abordavam temas referente ao racismo, desigualdade social, desigualdade de gênero, identidade pessoal, transtornos psicológicos, entre outros. Com isso, pretendia-se construir uma bagagem cultural para que os residentes lidassem melhor com as questões presentes no ambiente escolar, sendo a mediação de conflitos o foco formativo.

As tarefas propostas para o módulo 2, estavam relacionadas a leitura e análise dos materiais do Objeto 01 do PNLD 2021, que tratam dos projetos integradores e a produção de materiais de revisão sobre os conteúdos do ano letivo anterior e, considerando que nesse período vivia-se um contexto pandêmico, as atividades escolares estavam sendo desenvolvidas no modelo remoto. A partir disso, o objetivo desse semestre no Programa Residência

Pedagógica foi elaborar vídeos capazes de retomar alguns assuntos e, para as temáticas não vistas, construiu-se oficinas. Para dar andamento a essas atividades, fez-se um levantamento dos conteúdos do primeiro ano do ensino médio e percebeu-se a necessidade de produzir vídeos de revisão que abordasse as Transformações da Matéria, os Modelos atômicos, a Tabela Periódica e Substâncias e Misturas. Já as oficinas partiram de Ligações Químicas, em que se fez uso do contexto do racismo, e Funções Inorgânicas, que abordou questões relacionadas ao aquecimento global e efeito estufa. Para manter as aulas atrativas aos estudantes e interativas utilizaram-se tecnologias educacionais, como por exemplo, o tik tok, para gravações rápidas e ao longo da aplicação das oficinas recorreu-se a jogos da plataforma *Wordwall*, interações do *Mentimeter* e simulações do *Phet Colorado*.

Considerando a liberação de 50% dos alunos na escola, nesse módulo os residentes puderam ministrar aulas presenciais, sendo assim, o objetivo dessa terceira etapa foi a elaboração e aplicação de Sequências de Ensino e Aprendizagem (SEA). A produção teve início com uma construção coletiva (residentes – preceptora) a fim de que todos pudessem acompanhar e compreender as etapas de elaboração de uma SEA fundamentada nos três momentos pedagógicos e no diagrama de Aikenhead, sendo assim, partiu-se dos impactos das bebidas industrializadas no corpo humano para trabalhar o conteúdo de Soluções. Após essa etapa de aprendizado os residentes iniciaram a produção dos respectivos materiais onde cada equipe ficaria responsável pela elaboração de uma SEA e, em seguida, explicaria como ocorreria a cada aula para o restante do grupo já que a aplicação era uma tarefa comum a todos os residentes.

4. RESULTADOS

Os momentos vivenciados no módulo 1 permitiram que os residentes e preceptores refletissem sobre as relações escolares, e assim mediassem os problemas em torno dos mesmos. Dentre as obras discutidas destacou-se os filmes “Como estrelas na terra” e “Maudie – sua vida e arte”, que direcionou o foco a educação inclusiva e a estrutura pedagógica do sistema escolar, e o livro “A metamorfose”, que possibilitou discussões referente ao autoconhecimento e a tentativa de encaixe em determinados grupos. Com isso, pode-se afirmar que a proposta traçada na primeira etapa do Programa Residência Pedagógica proporcionou o embasamento necessário para mediar situações que poderiam acontecer no ambiente escolar.

Ao longo das aulas ministradas no módulo 2, pode-se perceber que a estratégia utilizada para promover a interação correspondeu com o esperado pois, além dos recursos tecnológicos colocados, os temas sociais possibilitavam várias discussões. Além disso, percebeu-se também que a imersão escolar por parte dos residentes propostas para esse segundo módulo possibilitou o estreitamento das relações com os estudantes. A seguir, na Figura 1, serão apresentados alguns registros das atividades desenvolvidas.

Nesse módulo foram aplicados materiais referentes aos conteúdos de Propriedades Coligativas, que partiu de um experimento investigativo sobre a produção de sorvete e de questionamentos do cotidiano, Termoquímica, onde se discutiu a necessidade de alimentar-se e o paradoxo

entre a fome e o desperdício de alimentos, e Cinética, que abordou os fatores da poluição térmica. Além disso, foram construídas sequências referentes ao Equilíbrio Químico, onde se discutiu sobre a escassez de água, e Radioatividade, que tratava do uso excessivo de celulares, no entanto, ambas ainda não foram aplicadas. A seguir, na Figura 2, estão alguns registros dessas aplicações.

Figura 1. Registro das atividades desenvolvidas no módulo 2, em que: A refere-se as aulas de revisões, B aos vídeos produzidos e C às oficinas aplicadas.



Figura 2. Registro do desenvolvimento das Sequências Didáticas.



REFERÊNCIAS

GEHLEN, Tormöhlen; MALDANER, Aloisio, O.; DELIZOICOV, D. Momentos Pedagógicos e as Etapas da Situação de Estudo: complementaridades e contribuições para a educação em ciências. **Ciência & Educação**, v. 18, n. 1, p. 22, 2012.

SANTOS, Heloisa; GOMES, Jaciara. O Protagonismo Juvenil como Processo Educativo e Direito Humano Positivado no Ordenamento Jurídico Brasileiro. **Direito, Sociedade e Cultura**, Vitória, v. 17, n. 2, p. 465-492, jul./dez. 2016.

THOMÉ, Franciele.; THOMÉ, Carlete; STEIN, Deise; WELTER, Maria. Mediação Deconflitos No Contexto Escolar. Disponível em: https://eventos.uceff.edu.br/eventosfai_dados/artigos/semic2018/995.pdf. Acesso em 02 de abr. 2022.

VACIOTO, Naãma; AYRES-PEREIRA, Terezinha; AKAHOSHI, L., Luciane; MARCONDES, Maria. Contextualização e CTSA no Ensino de Química. *In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, XII.*, 2019, Natal (Anais). Natal, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2019, p.1-9.

FIRME, Ruth; AMARAL, Edenia. Analisando A Implementação de uma Abordagem CTS Na Sala de Aula de Química. **Ciência & Educação**, Recife, v. 17, n. 2, p. 383-399, 2011.

SOUZA, Fábio. Uma Contribuição Teórica da Utilização Da Abordagem CTS no Ensino de Ciências. **Educação em Ciências e Matemáticas**, Amazonia, v. 9, n. 17, p. 109-121, julh/dez.. 2012.

FRANCISCO JUNIOR, W. E.; GARCIA DE OLIVEIRA, A. C. Oficinas Pedagógicas: Uma Proposta para a Reflexão e a Formação de Professores. **Química nova escola**, São Paulo, v. 37, p. 125-133, maio. 2015.

SANTANA, *et. al.* Tópicos em Ensino de Química. São Carlos: editora Pedro João, 2014.

BRASIL. Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei úmero 9.394/96, 20 de dezembro de 1996.

Diretrizes Curricular Nacional do Ensino Médio -DCNEM, Resolução N°3, de 21 de novembro de 2018.

SANTOS, Wildson; SCHNETZLER, Roseli. P. O que significa ensino de química para formar cidadão? **Química Nova na Escola**, São Paulo, n. 4., p.28-34,1996.

Brunner, Jerome. Contribuições de Jerome Bruner: aspectos psicológicos relacionados à resolução de problemas na formação de professores de ciências da natureza. **Ciências & Cognição**, v.23, n.2 p.315-332, 2018.

GOI, M.E.J. Contribuições de John Dewey na formação de professores de ciências da natureza

Revista Prática Docente. v. 5, n. 1, p. 412-430, 2020



(RE)CRIANDO POSSIBILIDADES DE ENSINAR NA ALFABETIZAÇÃO DURANTE O ENSINO REMOTO

Ana Maria de Oliveira Santos^[1]

Beatriz Santos Santana^[1]

Iandra Alves dos Santos^[1]

Jamires Oliveira Santos^[1]

Jeane Santos de Jesus^[1]

Karine dos Santos Alves^[1]

Marcela Ribeiro dos Santos^[1]

Merielle dos Santos Silva^[1]

Ylkianny Costa Santos^[1]

Cristiane Ferreira dos Santos^[2]

Joelma Carvalho Vilar^[3]

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste na exposição de duas ações pedagógicas que foram desenvolvidas no Programa Residência Pedagógica (PRP). Elas foram realizadas durante o ano de 2021 na Escola Municipal Elizeu de Oliveira, com estudantes do 1º Ano do Ensino Fundamental, sob a supervisão da preceptora Cristiane Ferreira dos Santos e da coordenadora Joelma Carvalho Vilar. As atividades foram realizadas pelas residentes do Núcleo Pedagogia (Alfabetização), oito residentes bolsistas e uma voluntária, em prol da alfabetização das crianças, visando desenvolver os 4 eixos metodológicos da alfabetização: a escrita, a leitura, a oralidade e a análise linguística.

Dentre todas as ações que foram desenvolvidas no decorrer do ano letivo de 2021, duas serão destacadas nesse trabalho: a Oficina de Contação de história e a Atividade Diagnóstica. A escolha dessas duas ações se deve ao elevado nível de interação das crianças, garantindo um aprendizado maior, como também a um grande desenvolvimento formativo das residentes. Ambas as atividades, fomentadoras do processo de alfabetização, foram realizadas por todas as residentes.

A alfabetização é o processo pelo qual a criança irá desenvolver a linguagem oral e escrita, aspectos fundamentais para a comunicação e socialização que são relevantes para sua participação na sociedade. Dessa forma, é de suma importância conhecer os processos de alfabetização

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docente Orientadora, UFS.

e desenvolver ações pedagógicas que articulem teoria e prática. Pesquisas como a de Ferreiro (2004), Ferreiro e Teberoski (1999), Moço (2009), Soares (2020) e Oliveira, Solé e Fortuna (2010) serviram de base teórica para o processo de criação de atividades voltadas para a alfabetização de crianças por parte do Núcleo Pedagogia (Alfabetização). O objetivo deste trabalho é relatar as possibilidades de (RE) criação das práticas de ensino na alfabetização durante o ensino remoto, na escola campo citada no início desta sessão, com 21 alunos do 1º Ano do Ensino Fundamental.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

As atividades das residentes foram realizadas com crianças da Escola Municipal Elizeu de Oliveira, assistindo a uma turma do 1º Ano “B”, com 21 alunos matriculados. Inicialmente, 60 horas foram destinadas à ambientação ao espaço e ao trabalho escolar com o auxílio da preceptora, sendo este por meio de reuniões pelo *Google Meet*, devido à pandemia.

Para a regência, foram destinadas 320 horas de imersão na sala de aula. Ao iniciar as atividades, as residentes foram informadas que as práticas seriam de forma online, até que fosse possível estarem no presencial. Na primeira aula com o grupo, observou-se que as crianças se sentiam cansadas e sem motivação para aulas expositivas, neste caso, optou-se por trabalhar as metodologias e os conteúdos da alfabetização de maneira lúdica em todas as aulas.

O trabalho pedagógico da turma do 1º Ano, onde inicia o processo de aquisição da língua escrita, ou seja, de alfa-

betização, foi fundamentado na teoria da Psicogênese da Língua Escrita, tendo como pressuposto as fases do desenvolvimento cognitivo da criança com relação à aprendizagem da escrita (FERREIRO; TEBEROSKI, 1999; SOARES, 2005). Neste sentido alfabetizador, utilizando-se de metodologias lúdicas como potencializadora da aprendizagem, apresentou-se às crianças aulas dinâmicas a partir dos jogos e brincadeiras com fins educativos.

Desde a perspectiva teórico-metodológica, os processos de alfabetização tiveram como base o texto oral e escrito, e abarcaram quatro eixos de aprendizagem: a oralidade, a escrita, a leitura e a análise linguística. Correspondentes às práticas de linguagem dispostas na Base Nacional Comum Curricular: “oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica.” (BRASIL, 2018, p.71).

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Oficina de Contação de história - As obras trabalhadas na oficina foram da autora Ruth Rocha, cujo objetivo foi estimular a imaginação e promover a aprendizagem através da leitura e a vivência da cidadania. Os temas das histórias versaram sobre questões da linguagem, do ambiente, das diferenças e da diversidade cultural. Obras como “Palavras e muitas palavras”, “Azul e lindo planeta Terra, nossa casa”, “O menino que aprendeu a ver”, entre outras, compuseram o repertório da oficina.

Assim, a partir da contação de cada história, as crianças foram instigadas a recontarem como também descreverem fragmentos da leitura, destacando o que mais

tinham gostado em cada obra. Também foram realizadas perguntas sobre aspectos informacionais dos livros, como: personagens, ilustração, autores, contexto cultural etc. As atividades foram estruturadas a partir do que cada texto trazia, pensadas sempre para o favorecimento da alfabetização e letramento e da participação em práticas pedagógicas de leitura. Segundo a BNCC (2018):

A participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura (BRASIL, 2018, p. 75).

Neste sentido, as crianças conheceram as obras da autora Ruth Rocha, em uma dinâmica aplicada e escolhida por cada residente. Além disso, a cada contação, os alunos interpretavam e escreviam o que entendia da história. As crianças avaliavam o livro, pintando carinhas que representavam sua satisfação ou não com a obra.

Atividade Diagnóstica – Consiste no diagnóstico do nível de desenvolvimento de linguagem da criança por cada residente. As atividades Diagnósticas emergiram a partir da necessidade de conhecer e analisar as habilidades linguísticas de cada criança, suas aprendizagens e dificuldades em relação a oralidade, a leitura e a escrita. O diagnóstico foi estruturado com base em 4 eixos metodológicos: a oralidade, a leitura, a escrita e a análise linguística. As atividades foram aplicadas no início e no final do PRP, tendo o objetivo de repensar nossas práticas e metodologias aplicadas no decorrer das aulas, como também observar os

resultados das atividades de alfabetização feitas ao longo do programa. Assim identificando se, de fato, estão contribuindo para o desenvolvimento da oralidade e do processo de aquisição da leitura e escrita pela criança.

Nesta perspectiva, Moço (2009) afirma que o acompanhamento ou diagnóstico de classe pode determinar quais suposições as crianças têm sobre a linguagem escrita e usá-las para ajustar os planos de aula às suas necessidades de aprendizado. Para isso foram desenvolvidos pareceres sobre a condição de cada criança, e apresentado, de forma detalhada, o que ela já havia internalizado e o que ainda precisava aprender para manejar o sistema alfabético com autonomia, Soares (2020) destaca a importância do diagnóstico:

Diagnosticar o nível de compreensão da escrita em que se encontram as crianças tem, para a ação educativa de alfabetizar em situação escolar, objetivos pedagógicos: a partir desse diagnóstico, podem ser definidos procedimentos de mediação pedagógica que estimulem e orientem as crianças a progredir, a avançar de um nível ao seguinte [...] (SOARES, 2020, p. 57).

Esse diagnóstico individual permitiu a avaliação e acompanhamento dos processos de obtenção de base alfabética e a demarcação de parcerias de trabalho entre os alunos e as residentes.

4. RESULTADOS

Neste período, observou-se que as metodologias de ensino, de acordo com o novo formato remoto, deveriam ser trabalhadas de forma lúdica, garantindo uma maior interação e participação das crianças, estabelecendo uma relação afetiva entre as crianças e as residentes.

A Oficina de Contação de história muito colaborou para a expressão da oralidade e da imaginação infantil, considerando que a leitura tem um papel importante no desenvolvimento integral das crianças. A realização da Atividade Diagnóstica representou um dos pilares para um trabalho de qualidade dentro do Programa Residência Pedagógica, a qual agregou uma real compreensão sobre o processo de alfabetização pelas residentes, bem como contribuiu para ampliação de novas aprendizagens de linguagem pelas crianças.

Embora as dinâmicas das aulas tenham ocorrido remotamente, foi possível levar para as crianças atividades que chamavam sua atenção dentro das impossibilidades do momento. Neste sentido, todo o planejamento e aplicação, baseou-se na realidade e necessidades específicas de cada criança, sem desconsiderar nenhuma.

REFERÊNCIAS

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

CAVALCANTE, Joana. **Leitura: o despertar da cidadania**. 1ª Ed. – Recife, UNESCO, 2002.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKI, Ana. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

LOPES, Rita De Cássia Soares. A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem. **Dia a dia e educação**, v. 9, p. 1534–8, 2017. Disponível em: <http://www.diaa-diaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1534-8.pdf>. Acesso em: 11 out 2019.

MOÇO, Anderson. **Diagnóstico na alfabetização para conhecer a nova turma**. Nova Escola, 2009.

SANTOS, Carmi Ferraz, MENDONÇA, Márcia. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1ª Ed., 1ªeimp. 152 p. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2005.

OLIVEIRA, Vera Barros de; SOLÉ, Maria Borja i; FORTUNA, Tânia Ramos. **Brincar com o outro: caminho de saúde e bem-estar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FORMAÇÃO DOCENTE NO
**PROGRAMA
RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com a Educação Básica

49 / 231



**REFLEXÕES E PRÁTICAS
DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO
NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Ana Querzia da Silva Alves

Fernanda Bispo Lima

Judy Itamara dos Santos Ramos

Leonardo de Jesus Menezes

Maria da Conceição Santos Mendonça

Maria Gabrielly Teles Mendonça

Mariny Mendonça dos Santos

Taciara de Jesus Santos

Maria da Vitória Silva Nascimento

Joelma Carvalho Vilar

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar uma experiência pedagógica de alfabetização e letramento, vivenciada por um grupo de oito estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia, bolsistas do Programa Residência Pedagógica (PRP), Núcleo Pedagogia (Alfabetização), Campus Professor Alberto Carvalho, da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Como consequência da pandemia causada pelo vírus Sars-CoV-2, a prática ocorreu de forma virtual, num processo de alfabetizar letrando, tendo como eixos metodológicos norteadores: a oralidade, a leitura, a produção de textos e a análise linguística.

O Núcleo Pedagogia (Alfabetização) de Itabaiana, estabelecido pelo edital nº 14/2020 PROGRAD/UFS, é composto por uma coordenadora, três preceptoras e vinte e cinco residentes, distribuídos em três escolas públicas, localizadas no município de Itabaiana/SE. Torna-se importante destacar que a pandemia produziu um momento social atípico, afetando diferentes setores, entre eles o da educação. Dessa forma, as atividades de ensino do Programa Residência Pedagógica que ocorreriam de forma presencial, precisaram ser adaptadas e desenvolvidas de forma remota, através do Google Meet, do Aplicativo WhatsApp, entre outras ferramentas tecnológicas.

A título de orientação didática, o trabalho em questão aborda uma experiência pedagógica vivenciada pelos resi-

dentes do PRP, sob a supervisão da preceptora regente do Núcleo. A escolha dessa experiência, dentre as muitas atividades desenvolvidas, deu-se pelo critério de relevância e autenticidade metodológica e resultados positivos na aprendizagem das crianças. A atividade pedagógica, intitulada “Sopa de Letras”, foi realizada no ano de 2021 com crianças da turma do 2º Ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal 30 de Agosto de Itabaiana/SE.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

O ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia da Covid-19, em termos práticos, configurou-se como um momento novo, desafiante e incerto. Ao mesmo tempo promoveu um processo de ressignificação da prática pelos docentes em alerta para as implicações do tal cenário em termos de equidade social e pedagógica. Dessa forma, o ensino emergencial ocasionou a transferência e transposição de metodologias e práticas de ensino do espaço presencial para o online. Para o enfrentamento dessa inédita e desafiante situação, o uso dos recursos tecnológicos foi a estratégia fundamental a fim de auxiliar os processos de ensino e aprendizagem, já que a “digitalização apresenta oportunidades de inovação, de integração, inclusão, flexibilização, abertura, personalização de percursos de aprendizagem.” (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 6).

Por se tratar de encontros remotos as atividades foram voltadas para o lúdico, dessa forma as crianças tiveram um estímulo maior em participar dos encontros e sentiam-se mais à vontade para interagir e ampliar suas habilidades orais, gráficas e motoras. Sendo este um importante

suporte pedagógico utilizado para estimular o desenvolvimento integral das crianças, visto que a distância em decorrência da pandemia impôs limites para a vivência da relação pedagógica entre professor/aluno e aluno/aluno nos processos de alfabetização.

Nos anos iniciais do ensino fundamental, o processo de alfabetização deve utilizar diferentes textos que circulem socialmente, promovendo assim a prática do letramento. Alfabetizar, na perspectiva do letramento, é possibilitar que os alunos aprendam a Língua Portuguesa usufruindo e descobrindo os sentidos e significados das práticas socioculturais de oralidade, leitura e escrita. Soares define letramento como “condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 1998, p.47).

De maneira geral, a metodologia adotada no trabalho em questão está fundamentada na pesquisa bibliográfica de alfabetização e letramento e nas vivências pedagógicas do grupo de residentes com as crianças do 2º Ano do Ensino Fundamental. Compreende-se que foi relevante o diálogo estabelecido entre a teoria e a prática, no sentido de fundamentar a experiência pedagógica e aprofundar a compreensão da prática docente no que se refere a alfabetização e letramento.

3. DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

Para realizar a atividade “Sopa de Letras”, recorreu-se a utilização de um vídeo criado com o auxílio do aplicativo KineMaster, que pode ser baixado de forma gratuita pelo play store do aparelho celular. Uma residente gravou o vídeo mostrando objetos ao som da música “Sopa”

do grupo Palavra Cantada. Em seguida, a gravação foi editada no KineMaster, que permitiu adicionar a imagem de uma cozinha lúdica, tornando um cenário atrativo para explorar as palavras. Para finalizar a produção do vídeo pelos residentes, utilizou-se um conversor de mp3 online do site “y2meta.com”.

A partir do vídeo musicado, foram desenvolvidas atividades estimulando a identificação de rimas existentes na letra da música, além de propor que as crianças pensassem em outras palavras do cotidiano que pudessem rimar com as que foram trabalhadas na música. Em seguida, foi feita a escrita de palavras e sua decomposição e estimulado as percepções das crianças sobre a música através de desenho. Por fim, com o objetivo de explorar a imaginação infantil, foi proposto que elas fizessem suas próprias “Sopa de Letras” com as palavras que desejassem.

O relato de uma residente sobre como foi feita a atividade “Sopa de Letras” em uma aula online, através da chamada de vídeo, merece registro detalhado: *“Iniciamos a chamada apresentando que iríamos trabalhar com a música “Sopa”, do grupo Palavra Cantada, realizamos alguns questionamentos, dentre eles se as crianças já conheciam essa música. Logo após foi passado o vídeo com a música a “Sopa”... O envolvimento das crianças foi imediato. O vídeo foi repassado três vezes, para que elas pudessem conhecer e acompanhar a música, podendo assim visualizar cada imagem que era ilustrada..., e a cada intervalo as crianças eram indagadas sobre a letra da música, o que tinha dentro da sopa... Finalizado essa parte discutimos sobre o que são rimas, e como elas aparecem na letra da música”*

A atividade “Sopa de Letras” contribuiu para o desenvolvimento de muitos conteúdos e habilidades pelas crianças. Foi possível através dela identificar as rimas das palavras, identificar as letras (consoantes e vogais) e seus tipos, explorar o valor fonético das sílabas nas palavras, desenvolver a grafia, identificar a quantidade de letras de cada palavra, entre outros aspectos que promoveram a análise linguística pela criança. Essas ações foram realizadas a partir das repetições de estrofes específicas que eram acompanhadas, através do material impresso distribuído para as crianças, com a letra da música. Assim como por exercícios orais exploratórios que levaram à reflexão da linguagem oral e escrita. Essa atividade foi desenvolvida numa sequência de duas a três aulas.

Tendo o texto como unidade básica para o desenvolvimento da oralidade, da leitura, da produção de texto e da análise linguística pela criança, as estratégias pedagógicas utilizadas com a atividade “Sopa de Letras” foram vivenciadas durante o atendimento individualizado dos alunos do 2º ano, por meio de chamada de vídeo via WhatsApp ou Google Meet. A atividade alcançou os objetivos planejados dentro da proposta metodológica de alfabetização e letramento: explorar o gênero textual música; exercitar a construção de rimas; estimular a oralidade e a escrita de palavras, realizar a análise linguística.

4. RESULTADOS

Apesar das dificuldades enfrentadas nas práticas de ensino em decorrência da pandemia, a qual impossibilitou que a regência do Programa Residência Pedagógica se desse

de forma presencial, evidenciando ainda mais a desigualdade de acesso aos recursos tecnológicos pelas crianças e suas famílias, assim como as interferências do ambiente familiar no processo de alfabetização das crianças, as atividades foram bastante produtivas e se obteve resultados positivos desse processo, tanto para a aprendizagem da docência pelos residentes, quanto para a alfabetização dos alunos do 2º ano da Escola Municipal 30 de Agosto.

Seguindo as teorias de Leontieva, Vigotski, Luria (1991) de que o lúdico, por seu potencial de criação e imaginação, amplia as possibilidades de aprendizagem da criança, as práticas pedagógicas dos residentes do PRP sempre foram estruturadas de modo a possibilitar a vivência de brincadeiras, de jogos, da musicalidade, da contação de histórias etc., como foi o caso da atividade “Sopa de Letras”.

Na atividade aqui relatada, como resultado do trabalho pedagógico, fica perceptível o desenvolvimento da alfabetização das crianças no âmbito específico da escrita, da leitura, da oralidade e da análise linguística. Conclui-se que essa foi uma atividade significativa para o processo de ensino-aprendizagem vivenciado pelos residentes e pelas crianças.

REFERÊNCIAS

ARRIGHI, Giovanni; RIBEIRO, Vera. **O longo século XX: dinheiro, poder e as origens do nosso tempo**. Contraponto Editora, 2020.

FERRETTI, Federico. Cartografia e educação popular. O Museu Cartográfico de Élisée Reclus e Charles Perron em Genebra (1907-1922). Terra Brasilis (Nova Série). **Revista da Rede Brasileira de História da Geografia e Geografia Histórica, n. 1, 2012.**

MOREIRA, José Antônio; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, v. 20, n. 26, maio, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>. Acesso: 17 mar. 2022.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

LEONTIEVA, A.; VIGOTSKI, L. & LURIA, S. (et.al.) **Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento** - Trad. Rubens Eduardo Farias SP: MoraesLtda, 1991.



ENSINO DE FÍSICA EM TEMPOS DE PANDEMIA EM UM CONTEXTO DE SALA DE AULA INVERTIDA

Andre Silva Santos^[1]

Gean Costa Conceição^[1]

Rosalvo Gabriel Rabelo Matos^[1]

Geane Santana Batista de Oliveira^[2]

Jhon Fredy Martinez Avila^[3]

1. INTRODUÇÃO

No final do ano de 2019 surgiram os primeiros casos confirmados do novo Coronavírus, levando o país a um sistema de isolamento social, mudando assim cada rotina e, conseqüentemente, impondo uma readaptação na sociedade às condições impostas pelo novo sistema. A educação também foi atingida pela pandemia e em virtude disto os governos estaduais, junto com suas Secretarias de Educação, implantaram o ensino remoto na educação básica, o que trouxe à tona a necessidade de se colocar em prática ações pedagógicas mais efetivas, como por exemplo, as metodologias ativas. O uso destas metodologias permite a criação de um ambiente mais interativo entre professores e alunos, tornando os estudantes agentes ativos de sua aprendizagem e elevando assim o seu rendimento.

Dentre as metodologias ativas, que podem ser aplicadas ao ensino de ciências, pode destacar-se o método de Sala de Aula Invertida. Nesta metodologia o aluno tem uma maior participação em sala de aula e também uma maior participação no seu aprendizado, pois ele deve assumir o compromisso de estudar previamente o conteúdo em casa. Neste caso o tempo dedicado à aula pode ser usado para esclarecer dúvidas, aplicar experimentos ou realizar quaisquer outras atividades individuais ou em grupo, sob a mediação do professor, que permitam uma melhor compreensão dos assuntos estudados (BERGMANN; SAMS, 2012).

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docente Orientador, UFS.

Na Sala de Aula Invertida tem-se uma mudança na forma tradicional de ensinar. O conteúdo passa a ser estudado em casa e as atividades, realizadas em sala de aula. Com isso, o estudante deixa para trás aquela postura passiva de ouvinte e assume o papel de protagonista do seu aprendizado. *Mas as mudanças não param por aí!* O professor, em sala de aula, deixa o papel de expositor de informação e passa a mediar atividades envolventes e desafiadoras, com o objetivo de direcionar e orientar o estudante na construção do seu próprio conhecimento. (JUNIOR, 2020, p. 04)

Este trabalho relata as experiências vivenciadas pela preceptora e pelos residentes do Núcleo de Física do Programa de Residência Pedagógica da UFS que aplicaram o método de Sala de Aula Invertida em algumas aulas de física do Colégio Estadual Tobias Barreto, localizado na cidade de Aracaju - SE.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

A Sala de Aula Invertida (SAI) surgiu nos Estados Unidos e foi desenvolvida e aplicada por dois professores, Jonathan Bergmann e Aaron Sams, em 2007. Inicialmente, esta metodologia foi uma alternativa para estudantes que se ausentavam das aulas presenciais, por motivos de competições esportivas ou de outras atividades. Preocupados com estes estudantes, que perdiam o conteúdo ministrado pelo docente, os professores Bergmann e Sams resolveram gravar suas aulas e disponibilizá-las aos alunos para que eles estudassem em casa, ou em qualquer outro lugar, o conteúdo abordado na aula presencial (RODRIGUES; VOSGERAU; SPINASSE, 2015).

Segundo Rodrigues *et al.* (2015), há vários motivos para a implantação da SAI, dentre os quais podem se destacar os seguintes: (1) maior aproveitamento do tempo de aula para diversas atividades guiadas pelo docente; (2) maior participação dos alunos em sala de aula, o que pode resultar num maior aprendizado do estudante; (3) o conteúdo ministrado numa aula tradicional pode ser acessado em internet e através de outras ferramentas tecnológicas, mas o professor é quem melhor pode orientar os alunos a aplicar os conhecimentos adquiridos.

Nesse modelo, o aluno deve estudar os conteúdos antes da aula, os quais podem ser passados aos alunos a partir de vídeos de curta duração, textos, simulações, dentre outros recursos. Em sala de aula, o professor aproveita o tempo para aprofundar o aprendizado a partir de atividades diversas, tira dúvidas individuais e coletivas, como também pode estimular o desenvolvimento de trabalhos em grupo.

A Sala de Aula Invertida não inverte apenas a estrutura da aula, mas também transforma os papéis de alunos e dos professores. O tempo é totalmente reestruturado e a aula gira em torno dos alunos que agora têm o compromisso de assistir os vídeos, ler os materiais, escolher a opção mais adequada de estudar o conteúdo e fazer perguntas, recorrendo sempre ao professor para ajudá-lo na compreensão dos conceitos. O professor agora está presente para dar o *feedback* aos alunos de modo a esclarecer as dúvidas e corrigir os erros, pois agora seu papel em sala de aula é orientá-los e não mais transmitir informações, já que os conteúdos foram previamente disponibilizados.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

A metodologia de SAI foi aplicada em quatro turmas do 1º ano do ensino médio (1A, 1B, 1C e 1D) do Colégio Estadual Tobias Barreto, sob orientação da preceptora e dos residentes. Em cada turma foram realizadas 4 aulas presenciais (40 minutos por aula) e 4 encontros virtuais (50 minutos por encontro), trabalhando conceitos associados a Hidrostática, especificamente os temas pressão e densidade.

Uma das etapas mais importantes da aplicação da SAI é o compromisso que os alunos devem assumir para estudar previamente em casa o conteúdo. Pensando nesta etapa, os residentes do Programa de Residência Pedagógica produziram materiais didáticos, como apostilas em arquivos pdf e vídeo aulas, que foram disponibilizados aos estudantes uma semana antes do retorno das aulas presenciais, via Google Sala de Aula e o aplicativo de mensagens *WhatsApp*. Junto a estes materiais eram enviadas orientações de como o tema seria trabalhado de forma presencial e virtual. Para os estudantes que não tinham acesso à internet, a escola imprimia as apostilas com as mesmas orientações. Também foi sugerido aos alunos estudar o livro didático de física adotado na escola e assistir às aulas veiculadas pela SEDUC, via aplicativo Estude em Casa e Canal de TV aberta.

No retorno às aulas presenciais, não foi possível que a totalidade dos estudantes estivessem de forma presencial de uma só vez na escola. Para dirimir este problema optou-se por dividir as turmas em grupos, onde 50% iam de forma presencial e o restante ficava em casa com atividades remotas, em semanas alternadas.

Nos encontros virtuais, o link da aula síncrona era disponibilizado 15 minutos antes do seu início no grupo de *WhatsApp* e ficavam gravadas para os alunos que não puderam comparecer no horário da regência ou para alunos que quiseram assistir novamente à aula para esclarecer dúvidas. Para o desenvolvimento das atividades, o livro didático, foi de fundamental importância principalmente para os estudantes sem acesso à internet.

O tempo das aulas presenciais e virtuais foi dedicado a várias atividades, como tirar dúvidas, resolver exercícios de hidrostática e aprofundar nos conhecimentos adquiridos relacionando os conceitos físicos com fenômenos do cotidiano.

4. RESULTADOS

Ao utilizar a Sala de Aula invertida como metodologia, o professor tem a possibilidade de desenvolver atividades de aprendizagem interativa em grupo ou individuais, mas optou-se por atividades individuais, devido ao formato híbrido de ensino. Durante as aulas foi perceptível uma boa participação dos estudantes nas discussões e solução das atividades propostas, principalmente quando alguns perceberam que eles ou pessoas próximas utilizam os conceitos estudados em atividades cotidianas.

Houve certa dificuldade de aplicação da metodologia nas duas primeiras aulas, pois os estudantes não entenderam bem a metodologia e muitos não tiveram o compromisso de ler os materiais propostos e assistir aos vídeos disponibilizados, portanto, nas primeiras aulas da aplicação, os

alunos estavam tímidos e dispersos a respeito do tema, pois não tinham o hábito de estudar “sozinhos”. Nas seguintes aulas houve uma melhor participação dos estudantes e no decorrer das atividades mostraram-se mais envolvidos, dispostos a falar e tirar dúvidas.

Embora tenham acontecido alguns imprevistos nas primeiras aulas, a aplicação desta metodologia mostrou-se bastante eficiente, pois percebeu-se que os estudantes, em sua maioria, conseguiram construir seu próprio conhecimento e dar sentido ao que estavam aprendendo. A estratégia aplicada influenciou fortemente a relação aluno-professor, pois os estudantes começaram a participar mais na aula. Foi satisfatório perceber o quanto os estudantes entenderam o processo metodológico e como os mesmos conseguiram aprender os conceitos de Física abordados. Os alunos aprovaram o fato de já irem à aula sabendo o que seria discutido, o que faz ganhar tempo para as discussões, como também para entender e melhor aprofundar o conteúdo.

A Sala de Aula Invertida é uma metodologia interessante e de fácil aplicação se os estudantes assumirem o compromisso de estudar em casa os materiais propostos, pois na aula com a mediação do professor e partindo daquilo que já se estudou previamente, o aluno tem a oportunidade de refletir e fazer relações sobre o tema trabalhado.

A Sala de Aula Invertida apresenta-se como uma metodologia com possibilidades de planejar, executar aulas e avaliar os estudantes, mas que exige mudanças importantes na postura do professor, escolha e elaboração de material didático eficiente, como também na forma que os alunos estudam. Deste modo, percebemos a Sala de Aula Invertida como sendo uma metodologia eficiente em tempos de isolamento social.

REFERÊNCIAS

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaraon. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. 1. ed. - Rio de Janeiro: LTC, 2012.

EVANGELISTA, Átilla Mendes; SALES, Gilvandenys Leite. **A sala de aula invertida (flipped classroom) e as possibilidades de uso da plataforma professor online no domínio das escolas públicas estaduais do Ceará**. Experiências em Ensino de Ciências, v. 13, n. 5, p. 566-583, 2018.

JUNIOR, C. R. S. **Sala de aula invertida: por onde começar?**. Goiás. 2020. Disponível em: <Sala de aula invertida_ por onde começar (21-12-2020).pdf (ifg.edu.br)>. Acesso em: 13/03/2022.

RODRIGUES, Carolina Stancati; VOSGERAU, Dilmeire SantAnna Ramos; SPINASSE, Jéssica Fernanda. **Sala de aula invertida-Uma revisão sistemática**. 2015.



O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP) E A GEOGRAFIA: AS NUANCES DO ENSINO APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DOCENTE

Andrea Viana Batista Góes^[1]

Adriana Vilanova Nascimento^[1]

Gênisson Lima de Almeida^[1]

Janiele Lourenço de Souza^[1]

Lucivania Clementino dos Santos^[1]

Thayná Regina Santos^[1]

Valdeir Nascimento do Conceição^[1]

Vanessa Lucilla Nascimento dos Santos^[1]

Wilma Rodrigues Santos^[1]

Vanessa Santos Costa^[2]

Shiziele de Oliveira Shimada^[3]

1. INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia, assim como o de outros componentes curriculares, passou por mudanças ao longo do tempo no que se refere à(s) forma(s) de ministrar aula. Em tempos anteriores, perdurou o formato de ensino tradicional, o qual era baseado em conteúdos presentes no livro didático e, em alguns casos, não era comum relacionar a teoria e a prática, contribuindo para que os discentes decorassem o assunto, de forma a minimizar a capacidade de senso crítico. Com o Programa Residência Pedagógica – PRP – da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, fundação vinculada ao Ministério da Educação Federal), houve uma modificação desse cenário nas escolas-campo que participavam do programa, uma vez que os residentes implementavam recursos tecnológicos no âmbito da sala de aula, além de contribuir para o aprendizado profissional desses licenciandos. Freitas, Freitas e Almeida (2020) afirmam que o PRP constitui um elo na formação inicial do docente e aproxima as instituições de ensino superior as escolas municipais e/ou estaduais.

Com o advento do meio técnico-científico-informacional, as tecnologias ganharam dimensão maior na sociedade e sua necessidade se fez ver no ambiente da sala de aula. Nesse contexto histórico e social, entendemos que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) desempenham papel primordial na aquisição de conhecimento

[1] Residentes, UFS.

[2] Docente Preceptora, SEDUC/SE.

[3] Coordenadora do PRP, UFS

durante o processo de ensino aprendizagem. Neves (2018) chama à atenção quanto manejo adequado pelos professores de Geografia, no que diz respeito às TIC's. Diante dessa premissa, não basta o docente estar munido de aporte tecnológico, mas selecionar e utilizar as ferramentas tecnológicas mais adequadas ao conteúdo ministrado, levando em consideração, principalmente os estudantes.

Assim, as ações do núcleo do PRP do curso de Licenciatura em Geografia, do Centro de Educação Superior a Distância (CESAD), da Universidade Federal de Sergipe (UFS), foram realizadas em três escolas (subnúcleos). Este texto enfatiza a experiência no subnúcleo do Colégio Estadual Professora Clarice da Silva, em São Cristóvão/SE, nas turmas dos 6º, 7º e 9º Anos. Ressalta-se que o Colégio sofreu alteração de nome de Olga Barreto para Clarice da Silva de acordo com o Decreto Estadual nº 40.811/2021, em que é vedado atribuir nomes de pessoas vivas a prédios públicos. O subnúcleo de São Cristóvão era composto por nove residentes, sendo destes dois voluntários e sete remunerados pela CAPES. Este trabalho teve como objetivo analisar o papel do PRP no processo de ensino e aprendizagem durante as aulas de Geografia.

De forma a alcançar tal objetivo, os procedimentos metodológicos foram ramificados em duas etapas: revisão bibliográfica e a confecção de atividades com a utilização das TIC's, as quais serão apresentadas posteriormente. Quanto à estrutura, este trabalho está dividido em três seções, além da introdução e referências. No aporte teórico, discorreu-se sobre as temáticas de ensino, residência pedagógica e tecnologias, em face da articulação entre teoria e prática.

A metodologia esteve pautada na confecção de slides, podcasts, jogos, entre outros. No desenvolvimento das atividades, enfatizou-se a construção destas ferramentas e os desafios enfrentados pelos residentes.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

De forma abrangente, as tecnologias estão presentes e dominando os espaços. Nessa conjuntura, Cunha (2018) aponta que as tecnologias fomentam as relações e as atividades desenvolvidas nas mais diferentes dimensões que compõe a sociedade. Assim, raramente um cidadão não apresente dependência direta ou indiretamente da tecnologia. As tecnologias, por sua vez, avançam também para os espaços escolares. E é na escola que são empregados diferentes recursos para auxiliar o professor na emissão de conhecimento e novas formas de aprender, mais precisamente no ensino de Geografia que é o foco deste trabalho.

Como ferramenta de transmissão do conhecimento, o professor pode utilizar uma pluralidade de recursos didáticos e tecnológicos. Silva (2021) salienta que os recursos mais usados em sala de aula são: televisão e vídeo, retro-projetor, computador/notebook e celular. Cada um desses recursos tem como finalidade, a partir da sua aplicabilidade, tornar as aulas mais interativas e dinâmicas e contribuir para que haja a ruptura de pensamento pelos discentes de que a Geografia é uma disciplina meramente decorativa (países, estados, capitais, formas de relevo, tipo de vegetação, de clima). Com isso, é importante que o professor aponte exemplos cotidianos relacionados ao conteúdo ministrado, a fim de estimular o processo reflexivo dos alunos.

Não devemos levar em consideração qual o recurso mais sofisticado, mas sim levantar a premissa de que qualquer aporte tecnológico tem sua importância na construção e busca do conhecimento. O recurso didático e/ou tecnológico será útil em determinado momento, desde que o profissional selecione aquele mais pertinente ao conteúdo que está ou será ministrado, tendo em vista as possibilidades e necessidades dos estudantes. Os recursos utilizados pelos residentes foram fundamentais para inovar as aulas de Geografia, atraindo os alunos e mostrando outros exemplos, outras abordagens, sobre o conteúdo presente no livro didático.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

A participação destes residentes, do subnúcleo PRP-Geografia/CESAD, resultou em diversas ações e práticas significativas, permeando sobre a inclusão efetiva ao campo de trabalho do docente, juntamente com outros âmbitos que estão relacionados ao exercício docente, havendo a junção de forma contínua e consistente da teoria e da prática. Afirmando a importância desta articulação para a formação do docente e para o processo de ensino e aprendizagem como um todo. Devido a pandemia, todas as atividades foram desenvolvidas de maneira remota.

Assim, foram realizadas inúmeras atividades, sempre almejando o aperfeiçoamento do ensino tanto em relação aos alunos da educação básica e também aos residentes. Desse modo, o primeiro módulo do PRP foi iniciado com leituras, seguidas de resumos e fichamentos de artigos científicos relacionados ao meio acadêmico e docente,

juntamente com discussões sobre estes, a fim de exercitar e adquirir fundamentos teóricos para a prática que seria realizada posteriormente. Ocorreu a participação dos residentes em diversos eventos acadêmicos (remotos), a saber: Mudanças climáticas globais e seus impactos socioambientais: desafios e possibilidades; I Seminário de estudos integrados da paisagem; Seminário PIBID/RP/PROLICE: Compartilhando experiências em tempos remotos; Cultura da paz e educação; I encontro PIBID, RP E PROLICE da Geografia CESAD e São Cristóvão formação docente em Geografia: experiências e desafios no ensino remoto; I Fórum da geografia sergipana: cenários pandêmicos e pós-pandêmicos; II Seminário “Paulo Freire, Vida e Obra em Movimento: diálogos que permanecem”, dentre outros.

Além disso, houve a realização do curso de extensão/formação PRP, denominado “Ciência Geográfica e Geografia escolar: teoria e prática”, que teve como propósito compreender temas que auxiliaram nas atividades exercidas no Programa Residência Pedagógica do curso Geografia, fortalecendo a formação dos futuros docentes nos aspectos teórico, pedagógico, didático e metodológico. Desse modo, os participantes tiveram atividades síncronas e assíncronas, para estabelecer a interação da parte teórica e da prática durante os meses da ação extensiva. Configurando-se como uma preparação à prática pedagógica e didática através dos conteúdos da ciência geográfica e ensino de geografia.

Contudo, a apresentação e o planejamento das aulas ocorreram de maneira remota, por meio de chamadas de vídeo na plataforma Google Meet. Ademais, foi mantida a comu-

nicação no WhatsApp para postagens de atividades diárias para os alunos, com retorno e acompanhamento dos professores e para manter a relação de pais e escola. Para que as aulas acontecessem, da melhor forma possível, foram utilizadas ferramentas tecnológicas disponíveis. O Google Meet foi empregado para os encontros síncronos e para sanar dúvidas semanalmente. As aulas foram planejadas para que se tornassem mais interessantes aos alunos, visto que o ensino remoto não seria motivante como o ensino presencial. Foram utilizadas ferramentas como slides, vídeos, músicas, brincadeiras, jogos e entre outros entretenimentos educacionais.

Conforme já mencionado, as turmas trabalhadas foram os 6º, 7º e 9º anos do ensino fundamental. Apesar dos contratempos e dificuldades com as tecnologias, foi observado que os alunos foram muito participativos e interativos, tendo um bom resultado na finalização da experiência. Destaca-se que, para os discentes que não participavam das aulas, devido à falta de internet, foram disponibilizadas apostilas e atividades impressas, para que não saíssem prejudicados no ensino e aprendizado da disciplina. Também foi utilizado o livro didático, com a intenção de mostrar a realidade dos alunos através das reflexões do cotidiano, ajudando na interação de forma lúdica e explorando a criatividade do alunado.

No período das festas juninas, festejos típicos da cultura nordestina, as aulas de geografia foram elaboradas com intuito de trazer a história, cultura e arte através de vários aspectos que ampliaram a criatividade de todos os envolvidos no núcleo Geografia/CESAD. Para isso, foi organi-

zando o “Projeto Junino”, evento realizado em parceria com os dois outros subnúcleos: Escola Municipal Paulo Freire de Menezes (município de Campo do Brito/SE) e Colégio Estadual José de Matos Teles (município de Japarutuba/SE), onde tivemos como finalização deste projeto a comemoração dos Festejos Juninos em casa, transmitido pelo Youtube, que teve como atração musical o cantor Gil Bahia (Gibaldo Andrade dos Santos), residente do subnúcleo de Campo do Brito, que demonstrou um repertório de músicas nordestinas, proporcionando alegria ao público em geral, em tempos de pandemia.

4. RESULTADOS

Apesar dos obstáculos enfrentados, os resultados foram positivos, pois foi possível buscar novos recursos de ensino, que normalmente não seriam utilizados nas aulas. Embora não houvesse contato direto com os alunos, a troca de experiências possibilitou um grande crescimento pessoal e profissional, permitindo refletir a importância e o papel do professor. Segundo Oliveira (2014, p. 4):

Uma sociedade que está sempre em transformação, o professor contribui com seu conhecimento e sua experiência, tornando o aluno crítico e criativo. Deve estar voltado ao ensino dialógico, uma vez que os seres humanos aprendem interagindo com os outros. É o processo aprender a aprender.

As ações produzidas no decorrer do programa PRP sinalizaram empenho e comprometimento dos residentes e demais envolvidos, diante do desafio do ensino remoto e o domínio das TICs. Todos os participantes do programa

foram desafiados a desenvolver habilidades no uso das ferramentas tecnológicas e nas metodologias possíveis e necessárias ao momento. Para elaborar as diversas atividades como fichamentos, planejamento e planos de aula, slides, vídeos, jogos, questionários e materiais para os alunos que não tinham acesso à internet, foram necessárias muitas horas de pesquisas e estudos em busca da metodologia adequada, tornando o PRP uma experiência instigante e desafiadora.

Os resultados obtidos foram de grande aprendizado na prática do ensino de Geografia, a criação e desenvolvimento de alternativas que viabilizaram a relação de interação dos alunos com a escola e a preparação dos residentes para os desafios impostos à profissão docente.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Carlos. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs): concepções e experiências de professores sobre o aplicativo WhatsApp no ensino de ciências e biologia. **Anais**. 11º Encontro Internacional de Formação de Professores, v. 11, n. 1, 16p., 2018.

FREITAS, Mônica Cavalcante de; FREITAS, Bruno Miranda de; ALMEIDA, Danusa Mendes. Residência Pedagógica e sua contribuição na formação docente. **Revista Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v.1, n. 2, p. 1-12, 2020.

NEVES, Bruno Palhares. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e a Geografia: aplicações no ensino da Geografia Humana. **Anais**. V Congresso Nacional de Educação, Ceará, 2018. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD4_SA19_ID11307_17092018233437.pdf. Acesso em: 17/03/2022.

OLIVEIRA, Wilandia Mendes de. Uma abordagem sobre o papel do professor no processo de ensino aprendizagem. **Inesul**, Londrina, v. 23, p. 01-12, 01 mar. 2014. Disponível em: https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_28_1391209402.pdf. Acesso em: 25 mar. 2021.

SILVA, Fernando Aparecido. **O uso das TIC's no ensino de cartografia**. 2021. 36 f. TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2021.



A PRODUÇÃO DE VIDEOAULAS PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO

Andresa Souza Santos^[1]

Bianca Silva Nascimento^[1]

Danielle Santos Menezes^[1]

Gildeane Hilgley Alves da Silva^[1]

Keilla de Jesus Andrade^[1]

Larissa Santos Lima^[1]

Luiza Tainara de Jesus Carvalho^[1]

Mirielle Silva Santana^[1]

Taislaene Araújo Santos^[1]

Nayara Alves de Oliveira^[2]

Simone Damm Zogaib^[3]

1. INTRODUÇÃO

Com a pandemia e a suspensão das aulas presenciais, as videoaulas tornaram-se uma importante ferramenta de ensino, possibilitando uma maior aproximação entre aluno e docente. Os vídeos educacionais surgiram como ferramentas mediadoras do conhecimento, assumindo um papel de informação e comunicação, pois a partir da linguagem audiovisual foi possível abordar diferentes conteúdos para um determinado público-alvo de maneira remota, rápida e eficaz.

Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo abordar a produção de videoaulas desenvolvidas como suporte metodológico para a alfabetização/letramento de crianças do primeiro ano do ensino fundamental menor da Escola Estadual Jacintho de Figueiredo Martins^[I]. O foco central é analisar o processo de preparação, gravação e divulgação desse recurso multimídia durante o ensino remoto, com ênfase nas limitações e contribuições para a formação profissional dos residentes e a alfabetização dos estudantes da educação básica.

A prática pedagógica foi desenvolvida mediante convênio com o Programa Residência Pedagógica^[II], em regime de colaboração entre a Universidade Federal de Sergipe (UFS) e a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC/SE), no período de outubro de 2020 a março de 2022, na turma do primeiro ano do ensino fundamental. O programa, envolveu estudantes do curso de Pedagogia da UFS (resi-

[I] A referida escola, pertence a rede pública de ensino do Estado de Sergipe, localizada no município de Aracaju, Bairro Farolândia. Oferece os anos iniciais e finais do ensino fundamental, nos turnos matutino e vespertino

[II] O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e 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.

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC/SE.

[3] Docente Orientadora, UFS.

dentes), que haviam sido selecionados pelo Programa, o docente orientador do Departamento de Educação da UFS e a professora efetiva do primeiro ano da Escola Estadual Jacintho de Figueiredo Martins (SEDUC/SE).

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Para o desenvolvimento do estudo, adotamos como suporte teórico algumas obras referentes ao ensino remoto, às videoaulas e ao processo de alfabetização/letramento (FILATRO, 2008; SOARES, 2003). Em relação aos procedimentos metodológicos, a coleta de informações e experiências coletivas também foram possibilitadas mediante a pesquisa participante realizadas com residentes, a preceptora e a docente orientadora do Programa. Nesse processo, entrevistas, diálogos e relatos de experiências acerca do tema foram organizados e compartilhados. Ancoramos, portanto, este texto nos pressupostos da pesquisa narrativa (CABRAL; SOUZA, 2015) e adotamos os relatos de experiências dos residentes como fontes para essa análise e reflexão, levando em conta os objetivos aqui propostos.

Na análise de cunho teórico, foi possível compreender que a videoaula é um recurso audiovisual complementar produzido para atingir determinados fins educativos, possuindo uma linguagem permeável de imagens, sons e textos. De acordo com Filatro (2008, p. 74):

[...] a videoaula possui uma grande relevância para o aprendizado do educando, pois encurta a distância e promove a interação entre o estudante e o professor, bem como proporciona o aprendizado. Enfim, como

o próprio nome videoaula sugere, trata-se de uma aula gravada em forma de vídeo agregando inúmeros recursos de texto, imagem e áudio de modo a atingir um resultado educacional efetivo (FILATRO, 2008, p. 74).

No que se refere à alfabetização, entendemos como um processo que corresponde a um conjunto de habilidades que permitem a leitura e a escrita, através da codificação da língua oral em língua escrita e vice-versa. Já o letrar está relacionado com a prática da leitura e da escrita no contexto social. Apesar de não possuir o mesmo significado, trata-se de dois processos diferentes que ocorrem de forma indissociável e interdependente. De acordo com Soares (2003, p. 47), “o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado”. A autora ainda complementa que:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2003, p. 40).

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

A pandemia da COVID-19 fez com que instituições de ensino do mundo inteiro adotassem o ensino remoto emergencial (síncrono e assíncrono) para dar continuidade as atividades pedagógicas durante os anos letivos de 2020/2021.

Assim, na Escola Estadual Jacintho de Figueiredo Martins, adotamos a elaboração de videoaulas, aulas simultâneas transmitidas ao vivo pelo Google Meet, módulos de atividades impressas e plantão de atendimento *on line*, via *WhatsApp*. Neste estudo, vamos nos concentrar em analisar a produção das videoaulas e a utilização desse recurso no processo de ensino e aprendizagem.

Na prática, inicialmente realizamos o planejamento das atividades, definindo as temáticas, competências, habilidades e os objetivos de aprendizagem semanais, de acordo com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) e do Currículo de Sergipe (SERGIPE, 2018) para o primeiro ano do ensino fundamental.

Com relação a metodologia adotada, utilizamos como recurso pedagógico as videoaulas, mediante abordagem dos seguintes gêneros textuais^[III]: músicas, cantigas de roda, histórias, fábulas, parlendas, cordel, trava-línguas, adivinha, receitas, poemas e poesia. Assim, para cada semana de aula havia um conteúdo específico e cada dupla/trio^[IV] de residentes abordava-o de acordo com um gênero textual. Assim, todas as duplas trabalhavam a mesma temática, a partir de diferentes gêneros.

Para construir as videoaulas era necessário planejar toda a sequência do vídeo, baixar aplicativos de gravação e edição, analisar conteúdos, pesquisar atividades interativas, construir cenários, elaborar roteiro de aula, produzir materiais de exposição, gravar e editar vídeos. Além disso, observar as vestimentas, linguagem, som, ruídos, luz, tempo de gravação (2 a 4 minutos) e a qualidade final dos

slides. De acordo com as narrativas das residentes em seus relatos de experiências, podemos observar o cuidado com o planejamento e a produção dos vídeos:

Na experiência da Matemática, a aula foi desenvolvida mediante uma videoaula de bolso. Nessa prática ocorreu a apresentação da videoaula com o tema “Os números”, mediante a utilização do gênero textual “parlenda”. Anteriormente foi necessário elaborar um plano de aula, fazer várias pesquisas sobre o tema, preparar o cenário, elaborar o roteiro, escolher a parlenda, gravar e editar o vídeo. Eu e minha dupla escolhemos, a partir da parlenda, trabalhar com as crianças a história dos números e a sua importância no nosso cotidiano (Relato de Andreza e Larissa, residentes do curso de Pedagogia- UFS, 2022).

Ao concluir a edição das videoaulas, essas eram postadas no canal do Youtube^[V] e no grupo de WhatsApp (1º ano/turma A), criado com a participação de todos os pais e/ou responsáveis pelos alunos, os residentes e a preceptora da turma. A intenção era que os vídeos ficassem armazenados, para que os alunos pudessem acessá-los e baixá-los, em qualquer dia da semana e em diferentes lugares. Após a postagem dos vídeos, realizamos plantões de atendimento para sanar dúvidas, estimular a interação dos alunos e analisar o retorno das atividades propostas. De acordo com as experiências das residentes, podemos observar o processo de produção dos vídeos, a prática de postagem no grupo de WhatsApp e o retorno dos alunos:

Dentre as videoaulas produzidas por nós, o trio de residentes, escolhemos uma especial para destaque, cujo tema foi “Identidade”. Nesta videoaula, a introdução ocorreu com a música “Meu nome eu vou falar” – autoria de Marcelo Serralva. Cada residente

[III] O subprojeto do Núcleo de Pedagogia (UFS) orientava o trabalho sobre alfabetização e gêneros textuais.

[IV] Na Escola Estadual Jacintho de Figueiredo Martins, havia 9 residentes, compreendendo 3 duplas e 1 trio. Cada dupla/trio era responsável por apresentar uma videoaula, semanalmente, no turno da manhã.

[V] <https://www.youtube.com/channel/UCju6ewResTr9g6pqkRE0guQ>

apresentou o seu primeiro nome por meio da canção. Em seguida, explicamos como os nossos primeiros nomes são soletrados, quais letras os constituem, com ênfase para as letras iniciais e finais. Após este momento, apresentamos o conceito de Identidade, onde elencamos uma série de características que formam identidades únicas, que nos diferenciam das demais pessoas, entre elas a menção também dos nossos apelidos, a maneira como somos chamados carinhosamente por familiares e amigos. E quanto às características físicas, para melhor evidência, utilizamos da construção de autorretratos dos nossos rostos, e estes foram expostos durante a videoaula para os alunos. Como atividade a ser desenvolvida pelos alunos, solicitamos conhecê-los da forma como nos apresentamos. O retorno dos alunos no grupo de WhatsApp da turma, ocorreu por meio do envio de fotos dos desenhos de autorretrato produzidos por eles, como também por vídeos, apresentando-se através da música cantada no início da videoaula e soletrando seus nomes, com ênfase na primeira e última letras. (Relato de Taislaine, Bianca e Mirielle, residentes do curso de Pedagogia- UFS, 2022).

Além de conteúdos relacionados à Língua Portuguesa, o processo de alfabetização/letramento compreende a abordagem de diferentes técnicas para o ato de leitura e escrita e a contextualização de diferentes áreas do conhecimento. Nesse sentido, temas referentes a Alfabetização Matemática também foram abordados nas videoaulas, durante o ensino remoto.

Escolhemos a aula que tem como temática a “Adição”, apresentando o sinal (+) às crianças, relacionando-o com o nome “mais” e com a noção de juntar, de acrescentar. Para a realização da aula, foi utilizado o gênero textual “Músicas”, a partir da canção “Aprendendo a somar” do canal do Youtube “Crianças inteligentes”. A música com a legenda foi

utilizada pela dupla como auxílio tanto no desenvolvimento do processo de aquisição da leitura e escrita quanto para a alfabetização matemática, pois além de tornar as aulas mais lúdicas, auxilia na memorização, percepção auditiva e socialização das crianças. Por fim, a referida aula foi acompanhada de atividade impressa relacionada ao tema na qual era solicitado que as crianças somassem os animais da fazenda e colocassem o número que representava a quantidade, ao lado. (Relato de Danielle e Gildeane, residentes do curso de Pedagogia, 2022).

Durante a criação das videoaulas, diferentes recursos foram utilizados para torná-las mais dinâmicas e atrativas aos alunos. Nesse sentido, a utilização de aplicativos auxiliou na criação de animações, atividades, formulação de jogos, variedade de brincadeiras e na adição de áudios:

Entre as aulas elaboradas, a mais interessante foi a do Alfabeto. Nesta videoaula, utilizamos a história “Conto do Alfabeto” e adaptamos para que as crianças pudessem desenvolver sua autonomia e criatividade elaborando um final para ela. Desta forma, criamos um vídeo animado através do aplicativo Canva, com nossas vozes contando a história do alfabeto e em seguida pedimos para que os alunos fizessem como tarefa a gravação deles contando oralmente ou escrevendo o final que criaram para essa história. Além disso, passamos atividade do módulo para que os estudantes circulassem as vogais e escrevessem a letrelinha que havia ficado muda na história (Relato de Keila e Luiza, residentes do curso de Pedagogia, 2022).

Na elaboração dos recursos audiovisuais também foi possível identificar a relação dos estudos acadêmicos à prática no ensino remoto, pois os residentes demonstravam conhecimento da teoria, associando o aporte teórico que possuíam com a produção das videoaulas.

Durante a elaboração da aula, me senti bastante segura e entusiasmada, pois já havia trabalhado com a história dos números na disciplina de “Ensino de matemática nos anos iniciais do ensino fundamental”, e isso me ajudou na construção do planejamento e roteiro da aula. Nessa experiência fiz um vídeo explicativo contendo algumas abordagens, a partir da parlenda, sobre a história dos números e a primeira calculadora humana. (Relato de experiência de Andresa e Larissa, residentes do curso de Pedagogia, 2022).

4. RESULTADOS

As videoaulas tornaram-se um recurso audiovisual pedagógico muito utilizado para mediar o processo de ensino e aprendizagem, bem como a relação professor/aluno durante o ensino remoto. Em nossa prática, esse recurso contribuiu efetivamente para a alfabetização/letramento das crianças do 1º ano do ensino fundamental, pois com as intervenções diárias os alunos mantiveram-se familiarizados com a leitura e a escrita. Nesse sentido, as aulas gravadas proporcionaram aos estudantes entender a direcionalidade da escrita, a aprendizagem do alfabeto (vogais e consoantes), o som e a grafia das letras, escrever o nome próprio, identificar e escrever os números, noções simples da soma e subtração, codificar e decodificar palavras, especialmente, construir a consciência fonológica.

No entanto, alguns desafios foram se constituindo no decorrer do processo de criação, produção e divulgação das videoaulas. Destacamos três desses desafios e correspondentes limitações: os problemas referentes ao acesso à internet e a dispositivos apropriados, tanto para os estudantes da educação básica como para a produção dos

vídeos pelos residentes; uma formação docente fragilizada (residentes e professores da educação básica) em relação ao uso de tecnologia digitais para fazer frente à adoção repentina do ensino remoto; as dificuldades de interação e retorno das crianças em relação às videoaulas postadas.

Para aqueles estudantes da educação básica privados de internet e/ou do aparelho celular, as residentes e a preceptora elaboraram módulos de atividades impressas, as quais eram entregues e recolhidas em suas residências quinzenalmente. No sentido de suprir as lacunas referentes à formação docente, a Universidade Federal de Sergipe disponibilizou cursos para docentes e licenciandos, principalmente no que diz respeito às tecnologias digitais, além das próprias pesquisas realizadas pelos residentes para criação e edição das videoaulas. Quanto à dificuldade de interação e retorno das crianças, além dos problemas com internet e aparelhos, muitos pais e/ou responsáveis, ou não podiam estar presentes com os filhos ou eram analfabetos e não conseguiam auxiliá-los. Uma das alternativas foi a criação de um canal no Youtube para que os vídeos permanecessem arquivados e as crianças/famílias pudessem acessá-los em qualquer período.

Apesar das limitações indicadas, entendemos o quanto a utilização das videoaulas durante o ensino remoto emergencial constituiu-se como um recurso efetivo tanto para a alfabetização/letramento das crianças como para a formação inicial dos residentes e continuada da professora e preceptora do Programa Residência Pedagógica. Ressaltamos ainda que, além das crianças, as videoaulas foram acessadas por um público externo, contando até

o momento com mais de 4 mil visualizações no Youtube. Enfim, as aprendizagens que construímos em relação a tornar-se professor transformaram nossas ideias e práticas de forma positiva e impactante.

REFERÊNCIAS

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

CABRAL, C. L. O.; SOUSA, M. G. S. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores.

Horizontes, v. 33, n. 2, p. 149 – 158, jul./dez. 2015.

Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/viewFile/149/102> Acesso em: 11 mai. 2020.

FILATRO, Andrea. **Design Instrucional na Prática**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação/Conselho Estadual de Educação (CEE-SE). Regulamenta a implementação do Currículo do Estado de Sergipe nas redes de ensino e nas instituições educacionais integrantes do Sistema de Ensino, e dá providências correlatas. **Diário Oficial**, Aracaju, 2018.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.



RELATO DE EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO COLÉGIO ESTADUAL OLAVO BILAC: POSSIBILIDADES EM TEMPOS DE PRÁTICAS REMOTAS

Arabela Barros de Souza^[1]

Camila Pereira Costa^[1]

Ellen de Oliveira Santos^[1]

Ivana Santos da Silva^[1]

Mariana Fernandes Vieira^[1]

Ruth Evely dos Santos^[1]

Rafael Antonio da Silva Cavalcante^[1]

Valéria de Jesus Santana^[1]

Ingrid Kelly de Oliveira Correia^[2]

Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno^[3]

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho fundamenta-se em um relato dos trabalhos desenvolvidos pelos participantes do Programa Residência Pedagógica, doravante RP, evidenciando a atuação dos bolsistas no Colégio Estadual Olavo Bilac. O referido programa tem como objetivo geral aperfeiçoar o estágio curricular obrigatório nos cursos de licenciatura, promovendo imersão dos residentes na escola de Educação Básica.

O programa RP tem como princípio estimular os jovens do ensino superior nas atividades, metodologias, conhecimentos e práticas próprias ao desenvolvimento da regência na sala de aula. É uma oportunidade para o graduando ter contato direto com os processos envolvidos à prática docente. Nesse sentido, de acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES:

A Residência Pedagógica, articulada aos demais programas da Capes compõem a Política Nacional, tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica. (BRASIL, 2020).

Ao longo da vida acadêmica, devido ao pouco contato com a prática docente, surge o interesse em participar

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docente Orientadora, UFS.

do programa RP e, com a participação no processo de seleção para bolsista, e a posterior aprovação, inicia-se a trajetória de residentes.

A partir disso, a prática do programa se dá por meio do desenvolvimento de projetos que fortalecem o campo da prática e conduzem o residente a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnósticos sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias na rede pública do Estado de Sergipe.

Objetivando relatar a experiência de residentes pedagógicos e descrever os passos dessa trajetória, nesse contexto, buscamos relatar a experiência acadêmica como Bolsistas do Programa Institucional Residência Pedagógica da Universidade Federal de Sergipe – RP, no Colégio Estadual Olavo Bilac, escola localizada na zona Norte da capital do estado de Sergipe.

A referida escola está localizada na Rua Sargento Brasileiro, s/nº, no Bairro Santos Dumont e atende mais de 1000 alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e da modalidade Educação de Jovens e Adultos, em três períodos escolares. O colégio possui 15 salas de aula e dispõe de auditório, laboratório de informática, quadra poliesportiva, cantina, internet e biblioteca.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

O desenvolvimento das atividades do Programa Residência Pedagógica, no âmbito do Colégio Estadual Olavo Bilac, se estruturou a partir de eixos teórico-metodológicos que serviram de alicerces para a elaboração dos mate-

riais impressos para os estudantes, bem como na formulação das estratégias pedagógicas a serem utilizadas nas aulas, pelos residentes, quais sejam, leitura, letramento e Educação em Direitos Humanos.

Em relação aos eixos da leitura e letramento, partimos da perspectiva de Kleiman (2008), que concebe a leitura e a escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem, bem como a de Rojo (2002), para quem, os estudantes devem participar das várias práticas sociais que se utilizem da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática.

O conjunto dos documentos da Educação brasileira, desde a Constituição Federal de 1988 até a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, bem como as diretrizes curriculares que regulam a Educação Básica no Brasil e o Currículo de Sergipe foram norteadores para elaboração do planejamento anual da disciplina e dos planejamentos diários para as aulas. A partir desses documentos, resta evidenciado que o principal objetivo da educação no Brasil é a formação do indivíduo para o exercício da cidadania, a partir de um conjunto de direitos individuais e coletivos, bem como deveres e obrigações para com o tecido social. Desse modo, decidimos que a Educação em Direitos Humanos deveria necessariamente se constituir como pano de fundo para a escolha das temáticas a serem trabalhadas pelos residentes com os estudantes.

Assim, tomadas em conjunto com as propostas contidas no Currículo de Sergipe e com a BNCC, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos representaram,

pelas suas perspectivas principiológicas da dignidade humana; da igualdade de direitos; do reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; da laicidade do Estado; da democracia na educação; da transversalidade, vivência e globalidade e da sustentabilidade socioambiental, o terceiro e último eixo teórico-metodológico com o qual operamos.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

A participação no Programa Residência Pedagógica foi dividida em três módulos com início em outubro de 2020 e foi concretizada ao longo de 18 meses. Antes de exercer a regência na Residência Pedagógica de Língua Portuguesa, todos os residentes participaram de uma aula inaugural, reuniões de orientação e uma reunião com a equipe gestora do Colégio Estadual Olavo Bilac para um primeiro contato com a realidade da escola campo, bem como com o perfil da comunidade na qual está inserida a unidade escolar. Também, no primeiro momento do programa, ocorreu o I Ciclo de Formação e Socialização de Práticas do Programa Residência Pedagógica, o qual tratou de temáticas importantes para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, tais como: letramentos literários, práticas de leitura, letramentos sociais, além de uma aula magna cujo tema foi “Letramentos na, para a e além da escola”, tudo isso visando proporcionar aos residentes maior conhecimento acerca prática docente.

Além disso, antes de ser realizada a criação de materiais didáticos, foi solicitada a análise de documentos fundamentais para o funcionamento da instituição, como: regi-

mento interno e projeto político pedagógico. Em seguida, houve a análise do livro didático de língua portuguesa adotado pela escola e a elaboração, junto à professora preceptora, do planejamento pedagógico das turmas nas quais a regência ocorreria, o qual foi fundamentado pela BNCC (2017) e pelo Currículo de Sergipe (2018).

No tocante à realidade do Olavo, a pandemia da COVID-19 impossibilitou a imediata realização presencial das atividades do Residência Pedagógica, fazendo-se necessária uma urgente adaptação a este contexto. Assim, migrar para as tecnologias digitais foi uma alternativa que possibilitou e garantiu a continuação do trabalho na Educação Básica, para tanto, no Colégio Estadual Olavo Bilac, foram adotadas estratégias diversas que viabilizaram para a comunidade escolar o acesso aos procedimentos pedagógicos adotados pela escola.

Diante de um cenário de intensa evasão escolar e da dificuldade dos alunos de terem acesso à internet e a smartphones ou a computadores, por diversas vezes foram necessárias buscas por novas estratégias com o intuito de mantê-los motivados e possibilitar o acesso para todos. Visando adequar as nossas práticas docentes à realidade escolar de modo a garantir que as aulas fossem acessíveis para todos, vivenciamos uma regência que se dividiu em três etapas distintas: produção de módulos didáticos a serem impressos e disponibilizados para os alunos, implementação do e-mail institucional para a realização das aulas remotas de maneira síncrona, via *Google Meet*, e por último, o retorno total das aulas presenciais.

Primeiramente, a regência foi iniciada com produção de módulos didáticos para as turmas dos 8º e 9º anos dos anos finais do Ensino Fundamental e para a 3ª série do Ensino Médio, os quais foram cuidadosamente elaborados pensando na realidade dos estudantes do Colégio Estadual Olavo Bilac, os quais, com o intermédio dos módulos, iniciariam seus estudos em casa. A escola ficou encarregada de distribuir impresso este material, porém, somente conseguimos fazer o acompanhamento da aprendizagem dos alunos via módulo após a implementação das turmas virtuais, via Google Sala de aula.

Após a implementação das salas de aulas virtuais e do e-mail acadêmico, foi possível avaliar a aprendizagem dos alunos por meio de atividades via *Google Forms* e dos debates ocorridos durante as aulas síncronas. Para a elaboração dessas aulas e dos materiais que serviram de suporte, utilizamos o planejamento feito nos meses de novembro e dezembro de 2020 adaptando-o agora para a realidade totalmente digital. Esse momento foi acompanhado pela preceptora por meio de reuniões periódicas para orientações pedagógicas da prática docente.

Já com o avanço da vacinação e da diminuição dos casos de COVID-19, em novembro de 2021, foi decretado o retorno total das aulas presenciais, com isso, seguindo todos os protocolos de segurança, foi possível aos residentes a realização da regência presencial de Língua Portuguesa dentro da escola, promovendo-se, assim, um maior contato com a preceptora e com os alunos. É válido ressaltar também que durante todo esse período de participação no programa eram realizadas reuniões com

a preceptora para tratar sobre possíveis alterações nos materiais produzidos, adequando-os à realidade da escola a fim de aperfeiçoarmos as práticas utilizadas em busca da garantia de uma aula de qualidade e que assegurasse a maior participação dos estudantes. Além disso, cada residente participou de cursos extra em plataformas digitais para aprimoramento da sua formação, em prol de novas estratégias de ensino em concordância com a BNCC (2017) e com o Currículo de Sergipe (2018) pautadas pela diversidade, autonomia e criticidade.

4. RESULTADOS

Em conclusão, entendemos que o Programa Residência Pedagógica, de maneira somatória, possibilitou que deixássemos, para uso posterior da escola, o fruto do nosso trabalho o qual se materializou, principalmente, em módulos didáticos que abordavam conteúdos específicos de Língua Portuguesa. Posteriormente, devido às aulas realizadas via *Google Meet*, gravamos diversas videoaulas e as deixamos compiladas para que os alunos pudessem reassisti-las quando julgassem necessário. Além dos módulos didáticos e das videoaulas, deixamos também um compilado contendo atividades de revisão via *Google Forms*, jogos virtuais que abordavam os conteúdos da disciplina e slides explicativos contendo resumos dos principais conteúdos ministrados.

Ressaltamos que diversas vezes durante esse período foi preciso um enorme esforço por parte da professora e dos residentes em prol de estratégias e recursos que possibilitassem ao aluno o acesso ao conhecimento, bem como

mantê-los motivados e assíduos. Do mesmo modo, toda a equipe do colégio precisou reinventar-se fazendo sempre uma busca ativa para impedir o aumento da evasão escolar. Com isso, foi possível entender o quão importante foi, tanto para a escola quanto para os residentes, esse período de apoio mútuo, o qual permitiu a junção de forças e dedicação em prol da formação do aluno e da garantia do acesso a uma educação de qualidade. Outrossim, o apoio financeiro da CAPES foi ponto crucial para viabilidade da permanência no programa, bem como para a busca de recursos durante esse período de regência.

Por fim, tudo que foi produzido obteve o aval da preceptora e se consolidou em materiais que podem ser utilizados diversas vezes pelos alunos, o que fez com que toda essa produção intelectual enriquecesse não somente a escola, mas também repertório dos residentes. Além disso, notamos que os conflitos encarados na profissão, seja em relação ao ambiente ou aos educandos, ainda são muito frequentes e exigem do profissional bastante preparo, empenho e uma constante adequação da prática pedagógica à realidade da escola.

Com a participação no Programa Residência Pedagógica, foi possível aos residentes terem maior proximidade com a profissão que seguirão, pois eles puderam vivenciar e reconhecer os benefícios e as limitações de cada fase da regência (via módulos didáticos, aula *on-line* e aula presencial), conhecendo a realidade da profissão e da escola pública sergipana a partir da perspectiva do professor. Diante disso, finalizamos reiterando o quanto a experiência no programa Residência Pedagógica, ocor-

rida no Colégio Estadual Olavo Bilac, foi enriquecedora, nos permitindo vencer e superar os desafios pedagógicos que surgiram, sempre em busca de se realizar uma regência que fosse mais eficiente, segura e democrática para todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso: 18 fevereiro 2020.

BRASIL. Portaria Capes no 259 de 17 de dezembro de 2019. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (2020). Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso: 22 mar. 2022

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Ensino Fundamental – 3º e 4º ciclos: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEB, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 10 jul. 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de. DAMACENO, Taysa Mércia dos Santos Souza. **Desafios do BNCC em torno do Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica**.

Revista de Estudos de Cultura da UFS/Publicação do Núcleo de Estudos de Cultura, Universidade Federal de Sergipe. - nº 7, (jan./abr. 2017) – São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2015.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento?**

Não basta ensinar a ler e a escrever? Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais. Ministério da Educação. Cefiel/IEL. UNICAMP, 2005.

KLEIMAN, Angela B. **Texto e leitor:** aspectos cognitivos da leitura. 9. ed. Campinas: Pontes, 2004.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita, São Paulo: Contexto, 2008.

ROJO, Roxane. A concepção de leitor e produtor de texto nos PCNs: “Ler é melhor do que estudar”. In. M.T.A. Freitas & S.P. Costa (orgs). **Leitura e Escrita na Formação de Professores**. pp. 31-52. São Paulo: Musa/UFJF/INEP-COMPED, 2002.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane; Jacqueline P. Barbosa. **Hipermodernidade, Multiletramentos e Gêneros Discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.



RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E COLÉGIO DE APLICAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE QUÍMICA

Auany Arriely Alves Reis Telles^[1]

Carlos Fernando de Souza Santos^[1]

Cleyton Bispo Paulino^[1]

Daniele Santos Fonseca^[1]

Izabel Melo de Santana^[1]

Juscilaine Patrícia dos Santos Nascimento^[1]

Milena Donato dos Santos^[1]

Myllena dos Santos^[1]

Vagnan Santos Silva^[1]

Yasmim Morais Silva^[1]

Wesley Faria Gomes^[2]

Edson José Wartha^[3]

1. INTRODUÇÃO

O Programa de Residência Pedagógica – PRP é de suma importância para a formação de qualidade de futuros professores, já que possibilita a articulação entre a teoria e a prática social da profissão docente. Além de desenvolver importantes habilidades de um professor reflexivo, este programa oferece aos discentes dos cursos de licenciatura uma abordagem da realidade da sala de aula (CALDERANO, 2012).

Baseados no distanciamento entre discursos acadêmicos e práticas realizadas nas escolas, o PRP permite um contato direto dos discentes com instituições de Ensino Básico, além de proporcionar uma experiência pedagógica única a esses estudantes.

Além dos benefícios aos alunos, o PRP propõe a aproximação da formação inicial e continuada, já que as escolas que participam do programa, como contrapartida, participam de momentos de formação continuada desenvolvidos pelos professores preceptores e pela própria universidade.

A aproximação entre teoria e prática é foco de discussão de muitos educadores que defendem uma maior articulação e integração entre universidade e escola. Nesta modalidade, o ensino pode ser composto por uma sequência de atividades como planejamento, discussão e análise, objetivando conhecer as dificuldades dos alunos, os aspectos

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptor, CODAP/UFS.

[3] Docente Orientador, UFS.

positivos de cada um e buscar o desenvolvimento do discente. De acordo com Libâneo (2017, p.53):

O ensino consiste no planejamento, organização, direção e avaliação da atividade didática, concretizando as tarefas da instrução; o ensino inclui tanto o trabalho do professor como a direção da atividade de estudo dos alunos. Tanto a instrução como o ensino se modificam em decorrência da sua necessária ligação com o desenvolvimento da sociedade e com as condições reais em que ocorre o trabalho docente. Nessa ligação é que a Didática se fundamenta para formular diretrizes orientadoras do processo de ensino.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

O planejamento de atividades no PRP pode ser crucial na eficácia desse projeto, pois oferece ao professor preceptor, quanto aos residentes, um momento de reflexão do que poderá ser trabalhado. Estudos de materiais disponíveis na literatura, como livros, artigos, séries e filmes, podem colaborar nesse processo.

Com o objetivo de otimizar o Ensino de Química, esses programas de formação de professores auxiliam nesse processo cognitivo, dirimindo o ensino tradicional e ofertando uma educação contextualizada, levantando temas de cunho social.

Tendo em vista que a formação de professores deve ser um processo contínuo e permanente, esse trabalho tem como objetivo relatar experiências adquiridas no PRP de Química realizado no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (UFS).

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

O PRP ocorreu com alunos do Curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Sergipe e teve o Colégio de Aplicação (Codap – UFS) como escola-campo. O planejamento se deu com a divisão de 3 módulos. No módulo I ocorreram atividades de ambientação e planejamento, no qual os residentes tiveram acesso à literatura, bem como filmes e séries. Reuniões periódicas foram realizadas remotamente pela plataforma *Google Meet* para socialização dos planejamentos e conhecimentos adquiridos.

No módulo II ocorreram atividades de imersão na escola, como observação e participação em execução de atividades em sala de aula, elaboração e aplicação de oficinas didáticas, construção de um *Podcast* e intervenção pedagógica específica da gestão da sala de aula.

No módulo III ocorreram atividades de regência na escola, além da elaboração e aplicação de planos de aulas e de material didático de acordo com a ideia de sequências de ensino aprendizagem baseadas nas competências e habilidades da BNCC.

Em todos os módulos os residentes tiveram o acompanhamento do preceptor e, periodicamente, ocorreram reuniões para socialização dos dados com outras escolas envolvidas no programa, bem como com o coordenador do projeto. Ademais, ocorreram apresentações dos resultados obtidos em eventos como feiras, jornadas culturais, congressos, seminários e encontros.

4. RESULTADOS

O acesso à literatura no módulo I foi de fundamental importância no embasamento para a construção de ideias e planejamento das futuras atividades. Alguns livros foram utilizados: *Homo Deus*, *Sapiens*, *Metamorfose*, *Descolonialidades* e *Cosmovisões*, além da BNCC na prática: ensino médio. Os residentes também tiveram acesso a filmes e séries que traziam temas que poderiam ser abordados em sala de aula como: *Como estrelas na Terra*, *Menino 23*, *Sementes podres*, *Maudi*, bem como *Anne with an 'E'*.

Com o acesso a tais informações, pôde-se notar uma participação efetiva dos residentes nas discussões, trazendo pontos de vistas diferentes e associando os temas ao ambiente escolar. Algumas discussões sobre *Projetos de Vida* e *Projetos Integradores* ajudaram na escolha dos livros didáticos da escola-campo.

Com o embasamento adquirido no módulo anterior, os residentes estavam aptos a construir seu próprio material e a ter o primeiro contato com os alunos do Ensino Básico. Oficinas temáticas foram elaboradas baseadas nos 3 momentos pedagógicos de Delizoicov (2002), nos quais a problematização inicial, a organização do conhecimento e sua aplicação foram utilizados para organizar a interação com os participantes da oficina.

Temáticas envolvendo racismo, feminismo, homofobia, intolerância religiosa foram abordadas nas oficinas que foram intituladas: “Química das pimentas: Religião, cultura e sabor”; “O racismo dos meus cabelos”; “Garimpo:

Desmatamento da Amazônia”; “O movimento feminista em cena: A contribuição da série *Anne with na 'E'*”; “Química forense: Quem matou *María Marta?*”. Devido às oficinas serem elaboradas com temas de cunho social, observou-se uma maior participação dos alunos do Ensino Médio nas discussões, diferentemente do que ocorre normalmente no ensino remoto, onde se observa uma menor interação dos alunos nas aulas.

A construção de oficinas temáticas vem sendo uma grande alternativa para o ensino de química, lançando mão do conteudismo e deixando-o como mero coadjuvante. Esse aspecto foi importante na ratificação dessa estratégia, pelo qual foi observado em alguns comentários dos alunos: “a química está em tudo”, “assim é bem mais legal de se aprender”, “graças a Deus que não terei que decorar a Tabela Periódica”.

Ainda neste módulo, os residentes tiveram a oportunidade de participar de monitorias, auxiliando os alunos do 3º Ano do Ensino Médio com os conteúdos que estavam sendo abordados, além de revisar alguns temas que foram abordados em anos anteriores. Algumas videoaulas com temas químicos abordados no 2º Ano foram elaboradas e disponibilizadas para os alunos na plataforma *Google Classroom*. Com essa demanda, pôde-se observar um maior interesse dos alunos em revisar conteúdos anteriores e esclarecer suas dúvidas nas monitorias.

A finalização desse módulo se deu com a construção de um *Podcast* que tratou sobre um tema bem comum entre os

adolescentes: A depressão. Intitulado como “RP Amarelo – Mustang 68”, o *Podcast* fez menção ao setembro amarelo dando ênfase à prevenção ao suicídio. O roteiro, gravação e participação foram realizados pelos residentes, onde alguns contaram um pouco da sua experiência com o tema. Alguns aspectos químicos como neurotransmissores e utilização de medicamentos também foram abordados no *Podcast*, no qual foi disponibilizado na plataforma *Spotify* e divulgado no site oficial do Colégio de Aplicação – UFS, bem como em sua rede social.

Já no módulo III os alunos elaboraram suas respectivas sequências didáticas, sendo abordados temas como: consumismo, povos indígenas, problemas ambientais e o garimpo. Ademais, os alunos elaboraram planos de aula e tiveram a oportunidade de regência. Os residentes também tiveram a oportunidade de participar de eventos internos do Colégio de Aplicação – UFS como seminários, encontros, jornadas culturais, além de congressos de âmbito nacional e regional.

A experiência como preceptor neste programa foi importante na construção de ideias e planejamento de novas alternativas no ensino contextualizador de química. Com os argumentos que foram levantados, o programa beneficiou os residentes, que adquiriram experiências e uma

nova abordagem didática; o preceptor, alargando o campo de ideias e evitando o conteudismo científico; os alunos de ensino básico, que tiveram a oportunidade de debater e expor suas ideias se tornando estudantes protagonistas; bem como a escola-campo, que receberá professores com uma visão mais abrangente de ensino.

Baseado nos dados que foram abordados, fica evidenciada a importância do PRP e a utilização de estratégias didáticas na melhoria do ensino de química e fica um apelo às autoridades para o fortalecimento destes programas, visto a importância que o mesmo tem na formação destes futuros profissionais.

REFERÊNCIAS

CALDERANO, Maria da Assunção. **O estágio curricular e os cursos de formação de professores:** Desafios de uma proposta orgânica. Juiz de Fora. Programa Residência Pedagógica e a Escola Básica, 2012.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria; **Ensino de ciências:** fundamentos e métodos.; São Paulo; Cortez; 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** Cortez Editora, 2017.



DIÁLOGOS DA DOCÊNCIA REMOTA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO COLÉGIO ESTADUAL PROF^o CLARICE DA SILVA

Betânia Nascimento de Santana^[1]

Emerson Andrade Oliveira^[2]

Jayne Santos Oliveira^[1]

Leila Martins dos Santos^[1]

Nayla Raquel Santos Corrêa^[1]

Milena Barreto Lira^[1]

Ronilson de Jesus Santos^[2]

Midian Tarsis Almeida Guimarães^[3]

Juliana Pereira Souto Barreto^[4]

1. INTRODUÇÃO

O principal objetivo deste resumo expandido é propor diálogos oriundos da docência remota, ou seja, narrar experiências vivenciadas por nós, professores em formação inicial, e possibilitadas pelo Programa Residência Pedagógica (doravante PRP) da Universidade Federal de Sergipe - UFS. Mais especificamente, este trabalho trata do relato vivenciado pelo grupo de residentes, preceptora e coordenadora vinculado ao subprojeto de língua inglesa do Campus São Cristóvão e com atuação no Colégio Estadual Professora Clarice da Silva (doravante CECS). Para tanto, propomos uma discussão a partir da descrição e, posterior, comparação de dois momentos distintos: o Módulo Inicial (doravante MI), quando planejamos e ministramos aulas de forma assíncrona, e o Módulo Final (doravante MF), quando planejamos e ministramos aulas de forma síncrona. As atividades aqui descritas, e que culminam na descrição desses módulos, foram desenvolvidas por esse grupo durante o período entre setembro de 2020 até a finalização do projeto, em março de 2022.

O CECS atende a alunos do fundamental I, II e também a estudantes do ensino médio, nos turnos matutino, vespertino e noturno na cidade de São Cristóvão/ SE, no conjunto Eduardo Gomes. No CECS, a professora da disciplina de língua inglesa Midian Tarsis Guimarães, que atende as turmas de 6^o aos 9^o anos do fundamental II designou cada dupla de residente para diferentes turmas. Ao darmos

[1] Residente, Letras - Português/ inglês, UFS.

[2] Residente, Letras/Inglês, UFS.

[3] Preceptora do Programa Residência Pedagógica - Inglês/UFS.

[4] Orientadora do Programa Residência Pedagógica - Inglês/UFS.

início às atividades, os 10 residentes alocados no CECS foram divididos em duplas e por turmas, assim mantemos pelo menos, uma dupla de residente responsável por cada série escolar. Quanto ao planejamento, cada dupla de residentes, de acordo com sua turma, se encarregava de planejar as aulas seguindo o roteiro de conteúdos distribuído pela professora. Desse modo, era repassado para cada dupla uma lista de conteúdos para serem trabalhados nas aulas, não era obrigatório segui- los por ordem, mas era preciso buscar maneiras de desenvolvê-los de forma dinâmica. Por fim e, conforme proposto e solicitado pela coordenação do núcleo de inglês, precisávamos planejar três planos de atividades, um para cada semestre do PRP, os quais nomeamos de módulos.

Sabe-se que o início das atividades pedagógicas na edição do PRP de 2020 aconteceu no período de isolamento social em decorrência do surto de *Coronavírus*. Diante disso, no CECS, o MI precisou acontecer de forma assíncrona, uma vez que, o número de infectados e mortos cresciam constantemente, deixando todos(as) preocupados(as) com a situação dos(as) estudantes, professores(as) e colaboradores. Este também representa o início do nosso processo, dos nossos diálogos e indagações como professores em formação inicial, quando não tínhamos interação com os nossos alunos. O MI aconteceu entre 18/11/2020 a 28/01/2021, e o MF ocorreu entre 02/09/2021 a 30/12/2022, quando pudemos, finalmente, experimentar o contato com os nossos alunos(as).

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Com a impossibilidade de utilizar as vias tradicionais do magistério, foi necessário a adaptação a novos recursos da tecnologia digital. Isto é, todas as aulas, projetos, palestras, oficinas e reuniões aconteceram on-line. Nesta modalidade, é possível explorar algumas ferramentas digitais a fim de auxiliar, bem como facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Análogo ao exposto, incluir técnicas de letramento crítico, multiletramentos e formação cidadã foi precedente na elaboração das sequências didáticas a serem ministradas no CECS. É evidente que nem sempre foi exequível alinhar todas as teorias pretendidas em consequência às dificuldades impostas pelas novas tecnologias, principalmente no manuseio de instrumentos digitais tanto pelos(as) alunos(as), ou pelos(as) professores(as). Todavia, as discussões estiveram constantemente presentes nos encontros virtuais, já que tomou-se por ideologia extrair ao máximo o conhecimento prévio dos aprendizes, conforme afirma Freire (1992, p. 59), “ninguém chega lá partindo de lá, mas de um certo aqui. Isto significa, em última análise, que não é possível ao educador desconhecer, subestimar ou negar os ‘saberes de experiências feitas’ com que os educandos chegam à escola.”

Acreditamos que tal afirmação vai de encontro ao que se apresenta também como metodologias ativas, uma vez que essas recorrem à autonomia dos estudantes, fazendo com que eles acessem seus conhecimentos e experiências já realizados para, então, se tornarem ativos. Assim, atividades que promovem o uso das tecnologias digitais levam o aluno a utilizar tal estratégia de forma a promover mais autonomia, bem como a interação entre eles.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As primeiras aulas assíncronas ministradas para o MI foram gravadas através do Software OBS Studio para turmas dos 6º aos 9º anos. Com isso, devido ao fato de muitos(as) alunos(as) não possuírem celulares ou internet a disposição, as aulas eram salvas no Google Drive e posteriormente disponibilizadas através de link nos grupos de *WhatsApp* das turmas. Além disso, ao final de cada aula também eram enviados exercícios de fixação em formato de documento e links com sugestões de sites gratuitos para aprender Inglês. Nesse sentido, estabelecemos prazo de envio das atividades semanais solicitadas, geralmente era estabelecido uma semana para serem entregues por meio de fotos via *WhatsApp*.

Para o segundo módulo, MF, que aconteceu a partir de abril de 2021, nossas aulas passaram a ser síncronas, ministradas pelo *Google Meet*^[1]. Além disso, nossa preceptora conseguiu um e-mail institucional do Estado, possibilitando gravar as aulas direto na plataforma e enviar para os(as) alunos(as) que não podiam assistir ao vivo. Dessa maneira, no MF, passamos a elaborar aulas mais dinâmicas, utilizando algumas plataformas digitais como, por exemplo, *WordWall*, *Lyrics Training*, *Genially*, *Kahoot*, dentre outras. Passamos a ministrar aulas síncronas tanto para alunos(as) que podiam assisti-las em tempo real, bem como incluir mais ferramentas digitais, as quais proporcionaram mais participação e engajamento nas atividades propostas. Entretanto, um dos principais desafios foi a redução da carga horária da aula de inglês para não comprometer os dados móveis dos(as) alunos(as).

Cabe relatar as principais diferenças entre as dinâmicas de aula no início do PRP e sua finalização, realizando uma comparação entre os encontros assíncronos e síncronos, promovendo, assim, uma reflexão de quando não conhecíamos o nosso público alvo de ensino, com nossos primeiros encontros síncronos. A primeira aula assíncrona ministrada para as turmas de sexto ano do ensino fundamental II teve abordagem majoritariamente gramatical, contudo algumas reflexões foram propostas, ainda que não pudessem ser acompanhadas. A fim de tornar o vídeo mais interessante e, na tentativa de estabelecer alguma interação com os telespectadores, atividades foram inseridas no formato da aula, solicitamos que ao aluno pausar o vídeo para tentar resolver sozinho; bem como priorizamos *layout* mais atrativo para a faixa etária das turmas as quais fomos designados(as).

No que diz respeito aos segundo e terceiro módulos, a elaboração das aulas pôde contar com melhores recursos didáticos e pedagógicos com a finalidade de atingir uma maior qualidade no ensino-aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, foi possível conhecer melhor os aprendizes e conduzir diálogos de formação crítico-reflexiva mais aprofundados. Uma aula interessante a ser observada foi o *Halloween*, em outubro de 2021, a qual contou com um planejamento em formato de *game*, baseado em um conto de terror de Edgar Allan Poe, O Gato Preto. O objetivo era desvendar um assassinato no qual que os(as) alunos(as) acessavam as pistas. Nesta atividade, era necessário solucionar problemas inseridos

[1] Google Meet é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google.

no decorrer da aula, abordando temáticas relacionadas a obras cinematográficas e artísticas de terror. A resposta da turma foi bastante positiva, uma vez que houve muita interação dos(as) alunos(as) principalmente entre os(as) que pareciam ser mais tímidos(as).

4. RESULTADOS

Diante das análises mencionadas anteriormente, acreditamos que o ponto forte no MI foi o entusiasmo que os residentes mostraram na realização das aulas assíncronas, faltando apenas atingirmos o entrosamento junto aos alunos nas aulas. No tocante do MF, seguimos confiantes do trabalho executado, ainda que não estando presencialmente, acreditamos que as atividades poderiam ter sido mais engajadoras. Como ponto de melhoria, na reta final, a distância entre o plano e a execução das atividades acarretou uma possível individualização e distância no âmbito dos residentes, uma vez que o contato virtual não supria as necessidades tão bem quanto o almejado.

Reforçamos os nossos resultados por meio da pergunta: o que o diálogo entre esses formatos me proporcionou? O PRP contribuiu significativamente para com nossa formação porque nos proporcionou experiências reais em um espaço totalmente atípico para todos(as). Foi necessário uma resignificação do modelo de ensino tradicional e das estratégias para incentivar o(a) aluno(a) em

um período pandêmico. Nossas aulas tiveram o objetivo de colocá-los(as) como protagonistas do próprio aprendizado, criando uma relação amigável entre professor e aluno, a fim de mostrar o papel da relevância e a diferença que eles(as) fazem na sociedade como um todo.

Por fim, acreditamos que as experiências relatadas aqui, mesmo a distância, aguçaram nosso senso crítico em termos de adaptar-se à incerteza e ao inesperado. Muitas ideias previamente estabelecidas precisaram ser adaptadas como forma de proporcionar melhor aprendizado aos(as) alunos(as). Assim, o sentimento que levamos no peito é de gratidão por saber que, mesmo diante das dificuldades, tudo foi entregue da melhor forma possível.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRIGHI, Giovanni; RIBEIRO, Vera. **O longo século XX:** dinheiro, poder e as origens do nosso tempo. Contraponto Editora, 2020.

FERRETTI, Federico. Cartografia e educação popular. O Museu Cartográfico de Élisée Reclus e Charles Perron em Genebra (1907-1922). Terra Brasilis (Nova Série). **Revista da Rede Brasileira de História da Geografia e Geografia Histórica, n. 1, 2012.**

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança.** 11. Ed. Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1992.



ESTRATÉGIAS E REINVENÇÕES: O USO DE APLICATIVOS PARA APRENDIZAGEM DE GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO REMOTO

Brenda Kerolle Lima do Nascimento Santos^[1]

Jéssica Silva dos Santos Vieira^[1]

Maria Verônica Rocha Santos^[1]

Raimundo Renato da Silva Neto^[1]

Raul Soares Bonfim^[1]

Yasmim da Silva Ferreira^[1]

Rejane Santos Oliveira^[2]

Simone Damm Zogaib^[3]

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo demonstrar algumas das estratégias adotadas por um grupo de acadêmicos do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe e residentes do Programa Residência Pedagógica (PRP), em uma turma do 1º ano do ensino fundamental na Escola Estadual São Cristóvão, na cidade de Aracaju/SE, no contexto do ensino remoto decorrente da pandemia da Covid-19. Desde março de 2020, em consequência da pandemia do Novo Coronavírus, e a fim de refrear o crescente número de óbitos por conta da sua rápida disseminação, unidades escolares, corpo docente, famílias e alunos depararam-se com uma nova realidade: o fechamento das escolas, a repentina suspensão das aulas presenciais e o seu consequente impacto sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, principalmente, para as turmas de alfabetização (AMORIM; AMARAL, 2020).

Nesse contexto, o ensino remoto emergencial surgiu com o propósito de manter, ainda que minimamente, o vínculo dos alunos com a escola, de modo a minimizar os impactos do afastamento e isolamento sociais na aprendizagem das crianças. Tal cenário trouxe à tona muitos questionamentos: Como desenvolver a regência de forma remota? Como ensinar a crianças tão pequenas sem o contato presencial? O que fazer para prender a atenção desses alunos em frente às telas? Quais estratégias poderiam ser aplicadas para obter uma aprendizagem significativa?

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docente Orientadora, UFS.

Como atuar de forma a não excluir os alunos sem acesso à internet de qualidade e impossibilitados de participar das aulas síncronas?

Diante de tantas dúvidas, as experiências vivenciadas no PRP partiram de uma reflexão crítica acerca das práticas educativas e da iminente necessidade de se buscar novas formas de aprender e ensinar, com vistas a minimizar os impactos provocados pela pandemia para o processo educativo. Ao longo dos três módulos do referido programa, de outubro/2020 a março/2022, desenvolvemos uma série de atividades a partir do uso de aplicativos variados como ferramentas metodológicas para o ensino e a aprendizagem de diferentes gêneros textuais, visando o processo de alfabetização e de letramento das crianças do 1º ano da Escola Estadual São Cristóvão.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Ao discutir acerca das concepções de alfabetização e letramento, Soares (2016; 2017) coloca-os como processos interdependentes, ou seja, precisa haver um trabalho pedagógico integrado que vai *“do saber ler e escrever ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita”* (SOARES, 2017, p. 33). Para essa autora, a partir do estágio atual das teorias sobre leitura e escrita, a alfabetização se desenvolve no contexto do letramento.

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do

sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e de escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. (SOARES, 2017, p. 44).

Nesse mesmo sentido, Meneses *et al.* (2020, p. 3) apresentam a alfabetização como sendo um processo específico de apropriação da língua escrita que engloba duas dimensões indissociáveis: apropriação do sistema de escrita alfabético e o desenvolvimento de capacidades necessárias à produção escrita e compreensão de textos escritos, que circulam e são utilizados nos contextos sociais e culturais das crianças e dos adultos. Desse modo, Meneses *et al.* (2020, p.3) enfatizam a necessidade de promover

aprendizagens diversas e intervenção intencional e sistemática que crie condições de experimentação da escrita pelas crianças em que elas possam conhecer e utilizar os diversos modos como a escrita circula na sociedade, se apropriar das convenções do sistema alfabético, desenvolver procedimentos e habilidades necessários à leitura e à produção de textos em contextos significativos e relevante à vida das crianças, incorporando a brincadeira, a imaginação, a fantasia (MENESES *et al.*, 2020, p. 3).

Nessa conjuntura, os gêneros textuais constituem uma excelente estratégia para o processo de alfabetização e letramento, pois, podem estimular a criança a não apenas decodificar um texto, mas principalmente, compreender a mensagem que ali se encontra, considerando que estar alfabetizado vai além de possuir as habilidades de ler e escrever. Ademais, a inclusão de variados gêneros textuais nos ciclos de alfabetização contribui para o

desenvolvimento do gosto pela leitura e, consequentemente, impulsiona o aluno à curiosidade e descoberta de novos conhecimentos (SILVA, 2017).

Considerando o contexto do ensino remoto emergencial, compreendemos a necessidade do uso efetivo das tecnologias digitais de informação e comunicação com o intento de reduzir os impactos do distanciamento social e incrementar a circulação da informação, proporcionando a construção do conhecimento também relacionada à alfabetização e letramento digital. Dessa maneira, gêneros textuais como adivinhas, bula de remédio, cantigas populares, histórias em quadrinhos, receitas culinárias e trava-línguas foram trabalhados de forma diferenciada, a partir do uso de diversos aplicativos. No que concerne ao uso dos aplicativos como recurso didático pedagógico, Gomes e Bourscheld (2017) argumentam que

no novo paradigma da educação, é uma ótima ferramenta na contribuição de uma aprendizagem de qualidade, pois não são apenas uma forma de divertimento, eles auxiliam e facilitam o desenvolvimento cognitivo, construindo através da experimentação e da interação uma assimilação e interpretação dos recursos linguísticos primordiais a alfabetização (GOMES; BOURSCHELD, 2017, p. 6).

Diante do exposto, após as reuniões de planejamento e alinhamento das atividades, desenvolvemos as ações de regência por meio de aulas remotas via *Google Meet*. Para tanto, elaboramos videoaulas, contemplando os temas abordados nas aulas síncronas e que, posteriormente, disponibilizamos para os estudantes no grupo de WhatsApp dos pais e/ou responsáveis. Em diferentes

momentos, realizamos contações de histórias, criando figurinos, produzindo cenários e caracterizando personagens. E, nesse contexto, também criamos histórias em quadrinhos e elaboramos desafios pedagógicos que envolveram os alunos na busca de respostas e soluções. Destacamos ainda, o projeto “Aprenda brincando”, em que produzimos e divulgamos vídeos tutoriais, sugerindo o uso de aplicativos de jogos e brincadeiras relacionados aos gêneros textuais e outros assuntos trabalhados com a turma, no transcorrer das aulas síncronas. Além disso, preparamos módulos de atividades para impressão, que os pais buscavam na escola para que as crianças fizessem em suas casas e criamos uma conta no Instagram a fim de postar e compartilhar as nossas produções com outros acadêmicos, professores e a comunidade em geral. Todo o trabalho de estudo, planejamento, elaboração e reflexão a respeito das ações e práticas desenvolvidas marcaram a nossa história de estratégias e reinvenções neste momento adverso e atípico que vivenciamos com a escola, os professores, as crianças e suas famílias.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

No fervilhar de tantas experiências significativas que vivenciamos no decorrer do Programa Residência Pedagógica, escolhemos apresentar uma parte do nosso trabalho com gêneros textuais através do uso de aplicativos, na turma do 1º ano A do ensino fundamental da Escola Estadual São Cristóvão, na cidade de Aracaju/SE. Essa turma era constituída por 20 estudantes que, em virtude da suspensão das aulas presenciais, permaneceram em atividades remotas

por meio do uso da plataforma *Google Meet* e do aplicativo de mensagens *WhatsApp*, dentre outros, com o auxílio de familiares ou professoras de reforço escolar. Ressaltamos o processo de elaboração coletiva e troca de experiências entre residentes e preceptora, em encontros de planejamento e acompanhamento das ações, momentos em que compartilhamos preocupações, ideias, teorias e estratégias, no sentido de contribuir para o processo de alfabetização/letramento das crianças no contexto do ensino remoto. Destacamos, neste texto, três ações que realizamos, trabalhando em duplas ou trios, utilizando aplicativos para o trabalho com gêneros textuais.

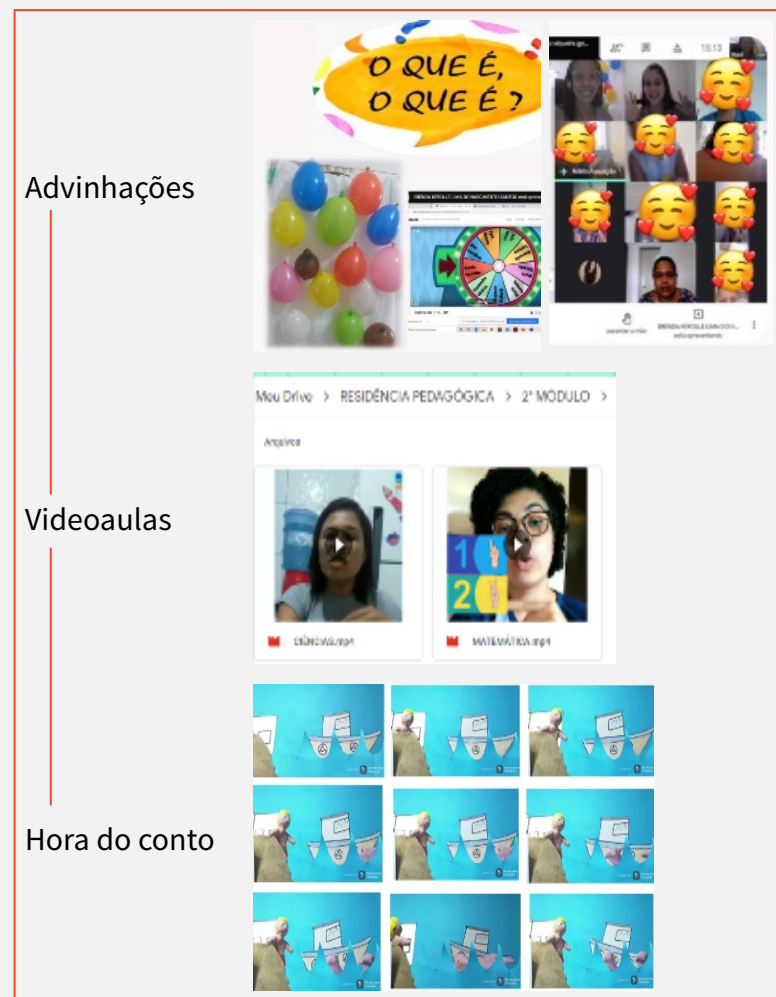
A primeira delas refere-se ao trabalho com o gênero textual “Adivinhações” com o auxílio de ferramentas do site “*Wordwall*”, utilizando, então, algumas brincadeiras para promover um momento de aprendizagem lúdica e diferente para as crianças. Apresentamos uma “roleta de palavras” com o nome dos estudantes da turma e também um painel com várias bolas de assopro em que colocamos fichas de adivinhações. Ao girarmos a roleta, uma criança era escolhida e, então, indicava um balão para ser estourado. Em seguida, respondia à adivinhação. O impacto desta atividade foi bastante positivo e significativo, as crianças se mostraram empolgadas e envolvidas com a proposta (sempre perguntando quando iriam repetir). Por meio da brincadeira, organizada com o aplicativo, as crianças compreenderam a estrutura de uma adivinhação e seus usos divertidos no cotidiano, seja na escola ou fora dela.

Destacamos a elaboração de videoaulas como segunda ação. A cada duas semanas uma dupla ou trio de residentes

ficava responsável por essa ação, que consistia em elaborar vídeos curtos, com até dois minutos de duração, sobre temas que foram explanados durante a semana de forma síncrona. As videoaulas impactaram a aprendizagem das crianças de forma positiva, pois, por meio desse recurso, elas puderam revisar o conteúdo, que era abordado de forma objetiva e, ao mesmo tempo, com criatividade e ludicidade. Sublinhamos também o impacto positivo que a produção de videoaulas teve para nossa experiência no PRP, uma vez que fomos desafiados a buscar as melhores estratégias para trabalhar os conteúdos de forma que motivasse as crianças a querer aprender. Para tanto, aprendemos muito, principalmente, a utilizar novos aplicativos, como o *Canva*, *InShot* e *VideoShow*.

A terceira ação refere-se ao que denominamos de “Hora do Conto”, que consistia no momento de contação de histórias, baseada em temas relevantes, que articulassem a vivência das crianças com os conteúdos abordados durante a aula remota. Semanalmente, cada dupla ou trio gravava um vídeo curto (dois a três minutos) com uma história, e enviava para os alunos por meio do *WhatsApp*. Destacamos o vídeo que teve como inspiração a história de “Zé Peixe”, uma figura marcante na história de Aracaju. Foi produzido no formato de animação, utilizando a técnica *Stop Motion*, através dos aplicativos *Stop Motion Studio*, *Filmora Go*. Depois, o áudio gravado com a história foi inserido na animação, utilizando-se a ferramenta de gravação da tela do próprio *smartphone*. O objetivo dessa e das demais ações da “Hora do Conto” era de reunir o mundo das histórias, lendas, contos, histórias em quadrinhos, entre outros gêneros textuais, com a ludicidade, aproximando os alunos da cultura e incentivando a leitura.

Figura 1 – Painel ilustrativo das ações desenvolvidas



Fonte: Acervo dos residentes

4. RESULTADOS

Todo o trabalho que desenvolvemos no decorrer do PRP foi extremamente importante para compreender, ainda mais, o fazer pedagógico, uma vez que, até chegar o momento da aula remota, fazia-se necessária uma

preparação para que tudo pudesse transcorrer da melhor forma. Realizamos diversas pesquisas para aprofundar conteúdos, produzir vídeos, elaborar planos em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As estratégias para tornar as aulas mais interativas e dinâmicas, como foi o caso específico da escolha e utilização de aplicativos, eram decorrentes de estudos teóricos e metodológicos, a fim de viabilizar o processo educativo. Ressaltamos que o trabalho comprometido e compartilhado de residentes e preceptora foi fundamental para o enfrentamento das adversidades do contexto pandêmico e de ensino remoto. Registramos o agradecimento de algumas mães pela evolução e aprendizagem dos seus filhos, situação essa que provocou grande satisfação nesse período tão complexo e cheio de incertezas.

Não podemos deixar de sublinhar as dificuldades encontradas no processo: a ausência do contato presencial com alunos tão pequenos; os problemas de acesso à internet de qualidade por parte, principalmente, dos estudantes; a indisponibilidade de alguns pais em acompanhar a aprendizagem dos seus filhos por conta dos compromissos de trabalho, entre outros. Entretanto, ressaltamos que o PRP se constituiu como um valioso aliado em nossa formação inicial, pois possibilitou um aprendizado significativo, o fortalecimento e a reinvenção de práticas pedagógicas; incentivou a produção acadêmica e a participação em eventos de cunho científico. Um espaço profícuo de diálogo foi aberto entre a educação básica e a universidade, entre professores e futuros professores, intensificando a relação entre a teoria que é discutida no âmbito acadêmico e a prática no espaço escolar. Essas vivências proporcionaram

um entendimento acerca do papel enquanto futuros professores, de questões conflituosas que ocorrem em sala de aula e como se pode resolvê-las, da construção da relação professor-aluno e, principalmente, da reflexão sobre a prática docente.

REFERÊNCIAS

AMORIM, R. M. A.; AMARAL, A. P. L. Alfabetização por meio virtual: Alice no mundo da pandemia. **Revista Aproximação**, v. 2, n. 5, out/dez, 2020.

GOMES, Juliana Alves; BOURSCHELD, Jacinta Lourdes Weber. **Utilização de aplicativos educacionais como recurso didático pedagógico durante os processos de alfabetização e letramento**. 2017. 14f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Especialização em Linguagens e Tecnologias em Educação – Instituto Federal Sul-rio-grandense – Campus Passo Fundo, Passo Fundo, 2017.

MENESES, Mirucha Mikelle Nunes de Lima; FRANÇA, Ana Clarissa Gomes de; LOPES, Denise Maria de Carvalho. **A alfabetização em tempos de pandemia**: o que dizem as lives? XXV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste, 2020. Faculdade de Educação da UFBA, 2020. Disponível em: <https://painel.passofundo.ifsul.edu.br/uploads/arq/20180702137863.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2022.

SILVA, Yasmin Nascimento da. **O uso dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento no ciclo de alfabetização**. 2017. 72f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba – UFPB, João Pessoa, 2017.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo. Contexto, 2017.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo. Contexto, 2016.



O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE QUÍMICA EM UM CONTEXTO DE ATIVIDADES ESCOLARES DE FORMA REMOTA

Carla Andreza dos Santos Batista^[1]
Crislaine Santos Oliveira^[1]
Edmilson de Santana Santos Filho^[1]
Hadassa Ribeiro dos Santos Souza^[1]
Hislayne França dos Santos^[1]
Laila Mikaelle Santos de Souza^[1]
Lorena da Silva Chagas^[1]
Marcos Vinicius Quirino dos Santos^[1]
Vanildes Catuninho de Jesus^[1]
Aldirene Pinheiro Santos^[2]
Edson José Wartha^[3]

[1] Residente, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docente Orientador, UFS.

1. INTRODUÇÃO

O programa de residência pedagógica busca contribuir para a formação inicial do professor através da aproximação entre universidades e escolas de educação básica. É desenvolvido em escolas de educação básica chamadas escola-campo onde os residentes são acompanhados por um professor da educação básica, o preceptor, e sob a orientação de um docente da IES, o orientador.

O Programa Residência pedagógica apresenta como principais objetivos:

I- Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortalecem o campo da prática e que 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;

IV-Promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, (BRASIL, 2018, p.1)

O PRP permite aos licenciandos antecipação das atividades de docência em sala de aula e também da dinâmica de organização do ambiente escolar. Tal fato se dá através da troca das experiências e vivências realizadas em conjunto com o professor preceptor e o docente orientador.

O presente trabalho tem como objetivo socializar as atividades desenvolvidas durante o período de 2020/2021 do Programa Residência Pedagógica (PRP) realizado na escola-campo Centro de Excelência Professora Maria Ivanda de Carvalho Nascimento.

O Centro de excelência Prof. Maria Ivanda de Carvalho Nascimento é uma escola de ensino médio em tempo integral situada no bairro 18 do forte em Aracaju/SE. Para essa escola, foram enviados dez alunos (oito bolsistas e dois voluntários) do curso de Química Licenciatura da Universidade Federal de Sergipe.

Os residentes desenvolveram uma série de atividades que além de representar um importante fator para sua formação inicial docente, colaboraram também com um período de turbulência muito grande enfrentado pela sociedade ocasionado pela pandemia de covid 19 que ocasionou inúmeras mudanças na educação, dentre elas a implantação do ensino remoto e a necessidade de reinvenção tanto do processo de ensino e aprendizagem quanto da ação do professor, principalmente no uso do aparato tecnológico pois a maioria não teve em sua formação inicial o acesso as novas tecnologias.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

O ensino de Química requer uma nova abordagem em seus aspectos metodológicos, tendo em vista o desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos químicos, nesse sentido Arroio et al (2006), elenca que o uso de metodologias alternativas pode vir a despertar o interesse dos estudantes em

relação ao conhecimento químico, demonstrando a relevância e reconhecimento destes no cotidiano dos alunos. Fator relevante para essa nova perspectiva do ensino de Química está intimamente relacionada a formação inicial e continuada do professor, corroborando a importância do programa de Residência Pedagógica ao inserir os licenciados no ambiente escolar.

Dentre essas metodologias podemos citar, o método CTS (Ciência, tecnologia e Sociedade), o uso de oficinas temáticas, a contextualização de conteúdos, o uso da experimentação investigativa, a problematização de conteúdos químicos, o uso de TIC (tecnologias de informação e comunicação) e formas lúdicas com a inserção de músicas, jogos, histórias em quadrinhos.

Nesse sentido, uma abordagem temática de conteúdos químicos propõe-se a abordar dados, informações e conceitos para que se possa conhecer a realidade, avaliar situações e soluções e propor formas de intervenção na sociedade (MARCONDES et al, 2007).

A organização das oficinas temáticas e sequências didáticas segundo uma abordagem dos três momentos pedagógicos de Delizoicov, permite que os conteúdos programáticos deixem de definir os currículos escolares de forma excessivamente tradicional e passem a ser construídos a partir de temas que aproximam o aluno de sua realidade. Tal dinâmica ressignifica o processo de ensino e aprendizagem à medida que o aluno sai da condição de tábula rasa que precisa ser preenchido de conhecimento, e passa a ser considerado com uma carga de conheci-

mento e vivência que precisa se assumir como sujeito do ato de aprender e construir seu próprio conhecimento e ao mesmo tempo assuma uma atitude crítica e consciente frente a dinâmica social que o cerca.

Os três momentos pedagógicos estão organizados em três etapas: problematização, onde serão discutidos com o aluno as questões e situações propostas; a organização do conhecimento, onde são abordados os conhecimentos necessários para a compreensão do tema e da problematização; aplicação do conhecimento, onde os alunos sistematizam os conhecimentos, encontram relação entre estes e propõem, discutem, avaliam soluções para os problemas relacionados aos temas abordados.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades do PRP iniciaram-se em outubro de 2020 e foram divididas em três módulos. Nos módulos I e II todas as atividades foram realizadas remotamente, tendo em vista o momento pandêmico que vivenciamos.

O primeiro módulo do programa ocorreu no período de outubro de 2020 a março de 2021, perfazendo um total de 367 horas. O plano de ação consistiu na apresentação e sugestão de material de trabalho, livros, filmes e documentários que possibilitaram discussões de grande relevância para a formação docente. Além disso, houve estudos aprofundados sobre BNCC, Projetos Integradores, Temas Integradores, contextualização e interdisciplinaridade.

Ainda no módulo I foram realizadas leituras e discussões sobre algumas obras literárias com o intuito de tornar o

ensino de Química mais humanizado, adotando temas como cultura de paz, relações de gênero, inclusão social e escolar. Para discussão dos temas citados foram analisadas as obras: os livros, “Homo Deus” e “Diálogos e práticas restaurativas nas escolas e Cultura de Paz e Justiça restaurativa”; os filmes “Maudie” e “Sementes podres”; os artigos “Integração curricular” e “Interdisciplinaridade: sinônimos?”, e os documentários “The Mask you live in” e “Educação proibida”.

Os residentes participaram da análise e avaliação das obras do objeto 1 do PNLD 2022 chamados projetos integradores que foram adotadas na escola-campo. Foram realizadas diversas discussões sobre a implantação do novo ensino médio e suas particularidades que afetam a formação do estudante e a atuação do docente.

As atividades do módulo II, foram desenvolvidas no período de abril de 2021 a setembro de 2021. Durante o módulo II, ocorreram reuniões semanais com a preceptora da escola-campo, onde eram discutidos textos, vídeos, organização e planejamento da semana e organização de materiais referente a matriz curricular da escola e do Residência Pedagógica.

No plano de ação foram propostas atividades, compostas por: observação e participação de atividades em sala de aula; elaboração de Planos de aulas; Sequências Didáticas e Intervenção pedagógica específica da gestão da sala de aula. Diante disso, no módulo II, foram desenvolvidas atividades que proporcionaram uma maior participação nas atividades de regência de classe, tais como: Monitoria, revisões, produção de vídeos, podcast, elaboração de oficinas e sequências didáticas.

FORMAÇÃO DOCENTE NO
**PROGRAMA
RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com a Educação Básica

91 / 231

Duas oficinas merecem destaque pela proposta em abordar e problematizar temas de relevância social relacionando-os aos conteúdos químicos, são elas: “Química das pimentas: religião, cultura e sabor” que abordou temas como intolerância religiosa diante das religiões de matriz africana e a oficina “Direitos humanos: uma abordagem comparativa do holocausto com os dias atuais”.

No módulo III, aos poucos aconteceu a retomada das aulas presenciais, permitindo que os residentes tivessem acesso direto a sala de aula e conseguissem aplicar as sequências didáticas produzidas de forma presencial. Dentre as SEA apresentadas podemos citar “Petróleo e hidrocarbonetos”, “geração de energia elétrica”, “Polímeros: estudando o ciclo da garrafa pet da produção ao descarte”, plásticos e o meio ambiente”, “sacolas plásticas”, reação de saponificação: descarte do óleo de cozinha”.

Figura 1: Sequência temática: O impacto das sacolas plásticas, no meio ambiente e na saúde humana.



Figura 2: Apresentação da oficina: direitos humanos uma abordagem comparativa do holocausto com os dias atuais

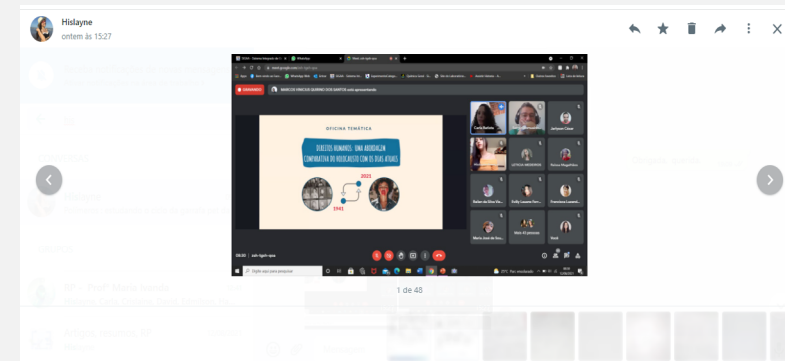


Figura 3: Sequência temática: Geração de energia elétrica

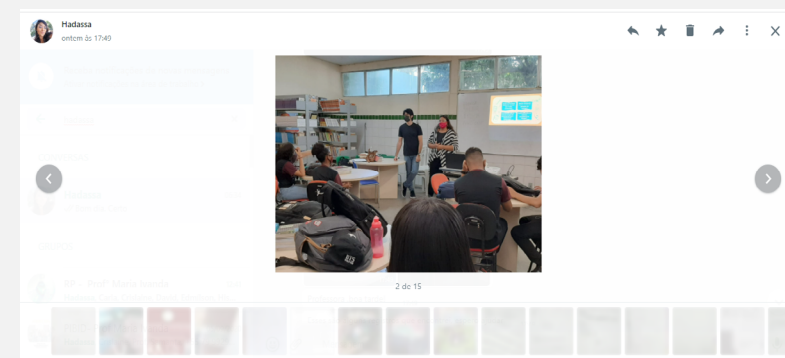
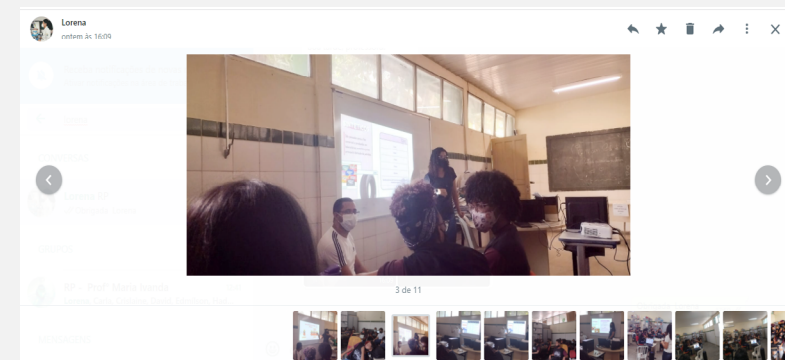


Figura 4: Sequência temática: plásticos e o meio ambiente



4. RESULTADOS

Diante das experiências relatadas, o PRP mostrou uma importância significativa, na formação profissional dos futuros docentes. Ficou evidente que toda a teoria aprendida na graduação tornou possível o desenvolvimento desta na prática do ambiente escolar, podendo mostrar um olhar crítico dentro do contexto inserido. Mesmo com todos os desafios enfrentados durante esse período de pandemia com o ensino remoto, foi possível desenvolver as atividades propostas com o intuito de contribuir de forma efetiva para a formação inicial dos licenciandos.

REFERÊNCIAS

AIRES, Joanez. Integração curricular e interdisciplinaridade: sinônimos? **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 215-230, jan./abr., 2011.

ARRIGHI, Giovanni; RIBEIRO, Vera. **O longo século XX: dinheiro, poder e as origens do nosso tempo.** Contraponto Editora, 2020.

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

HARARI, Yurval. **Homo Deus.** Editora Harvill Secker, 2015, Reino Unido.

KHAN, Aarmir. **Como estrelas na terra.** 21 de dezembro de 2007, Irlanda. Disponível na Netflix.

MACHADO, Claudia. **Cultura de paz e justiça restaurativas nas escolas municipais de Porto Alegre.** Prefeitura Municipal/Secretaria Municipal de Educação. Porto Alegre, 2008.



UTILIZAÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS DIGITAIS DURANTE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Carlos Felipe Gualberto Lima Santos^[1]

Jamile Freire Santos^[1]

José Laurindo dos Santos Júnior^[1]

Maryna Gomes Silva^[1]

Sabrina Santos Matos^[1]

Kamila Marcelino Brito Sobral^[2]

Aline Lima de Oliveira Nepomuceno^[3]

1. INTRODUÇÃO

No ano de 2020, observamos a instauração do que se concretiza como a maior crise humanitária e sanitária dos últimos anos: à pandemia da COVID-19, causada pelo vírus SARS-CoV-2 (LIMA; BUSS; PAES-SOUSA, 2020). Em função disso, há mais de 6 milhões de vítimas no mundo (WHO, 2021). No Brasil, o impacto foi um dos maiores mundialmente com mais de 600 mil mortes (BRASIL, 2021), aprofundando desigualdades (CAPONI, 2020), e alterando o dia a dia de milhares de pessoas com as medidas de quarentena e isolamento social (LIMA, 2020).

Diante desse cenário, os países acometidos por esse vírus efetivaram alternativas diferentes e gradativas quanto ao isolamento social, impulsionando o fechamento dos diversos setores como o educacional, conseqüentemente, as escolas (SENHORAS, 2020). Nesse contexto, surgiu como alternativa a adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) (BRASIL, 2020), com o uso remoto das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) como modelo de ensino nesse período pandêmico (SENHORAS, 2020).

Nesse sentido, a continuidade das atividades educativas no ensino remoto emergencial exigiu a utilização de novos recursos pedagógicos que auxiliassem o processo de ensino e o de aprendizagem nesse novo contexto (BARBOSA; ALMEIDA, 2020). Dentre essas estratégias didáticas a escolha do tipo da videoconferência foi uma

[1] Residente, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docente Orientadora, UFS.

das etapas mais importantes de acordo com a realidade de cada escola, podendo ser: interativa, web e de mesa (BARBOSA; ALMEIDA, 2020). Apesar disso, foi difícil manter durante toda a aula a atenção dos discentes com o uso desses meios de comunicação. Sendo assim, Barbosa e Almeida (2020) sugerem atividades mais centradas nos alunos tais como debates, jogos, atividades que exigem colaboração e projetos integradores.

Nesse contexto, a utilização de metodologias ativas (RÊGO; GARCIA, 2020) associadas à TIC (PIEROZAN; MANFIO, 2020) e outros recursos digitais como as redes sociais (WhatsApp e Instagram), ferramentas de produção de vídeos (*Inshot*, *Tiktok*, *Animaker 2.0*) e animações (*Toontastic 3D* e *Plotagon*), *Google Forms*, *flipgrid* e *Padlet* são recursos facilitadores do processo de ensino e aprendizagem durante o ensino remoto emergencial (CARVALHO *et al.*, 2021).

Com o exposto, o presente trabalho tem como objetivo descrever os principais recursos didáticos digitais utilizados durante o ensino remoto emergencial, assim como o desenvolvimento pedagógico dos discentes vinculados ao Programa Residência Pedagógica (PRP) do curso de Ciências Biológicas Licenciatura durante as regências de 2020 a 2022.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Grande parte das aulas desenvolvidas por residentes do PRP utilizou práticas ativas que variaram conforme a melhor aplicabilidade à situação e ao tema proposto em cada aula. Os principais métodos, recursos e técnicas foram: gamificação, sala de aula invertida, aula dialogada-

-expositivo com problematização e estudo de caso. Cada aula recebia um nome, semelhante a um tema norteador, por exemplo, “Uma manhã no museu”, com visita a museus virtuais com visão de 360°.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As regências foram desenvolvidas remotamente, no período do Ensino Remoto Emergencial (ERE) devido à pandemia da COVID-19, no Colégio Estadual Profª. Glorita Portugal, localizado no conjunto Eduardo Gomes, bairro Rosa Elze, em São Cristóvão/SE. A prática pedagógica foi realizada nas turmas do sexto, sétimo e nono ano do Ensino Fundamental, bem como o segundo e terceiro ano do Ensino Médio. Essa participação em diversas séries/turmas/anos foi essencial para a regência, pois foi possível captar semelhanças e diferenças entre as turmas, além de possibilitar aos residentes desenvolver as habilidades para o enfrentamento de desafios.

As aulas ocorreram por videoconferência através do *Google Meet*, bem como a partir de grupos criados no *WhatsApp* com intuito de proporcionar um espaço direto à resolução de dúvidas, postagem de avisos e facilitar a comunicação. Considerando o ERE, foram utilizadas TICs, em que buscamos variar os recursos didáticos, como: jogos virtuais, *Quiz*, vídeos educativos, passeios em museus 360° virtuais, simuladores, notícias jornalísticas, slides interativos e o livro didático. Além disso, foram utilizadas as plataformas “*Mentimeter* e *the scale of universe*” que permite observar desde a menor parte que compõe a matéria e ampliar o máximo que for permitido a escala do

universo, o “*Kumospace*” que possibilita bate-papo virtual de áudio e vídeo imersivo, em que é possível criar uma sala com jogos, músicas, vídeos, que podem ser visualizados por todos os participantes e o “*Kahoot*” para criação de jogos de perguntas e respostas (*Quiz*) interativos com classificação em tempo real. Essa variedade de ferramentas visou favorecer, diversificar e enriquecer a abordagem dos conteúdos e a construção do conhecimento. Após o início das regências, as atividades *gamificadas* foram propostas como instrumentos investigativos, construtores e fixadores dos conhecimentos abordados ao longo das aulas.

As apresentações em slides foram confeccionadas na plataforma *Canva* ou pelo programa *PowerPoint*. No final das aulas, de forma geral, eram realizadas atividades *gamificadas*.

No decorrer das práticas, foram elaborados recursos didáticos, práticas experimentais e atividades lúdicas. Entretanto, um dos maiores desafios foi conseguir reunir a maioria dos discentes nas salas de aula virtuais para a realização das mesmas. Nesse sentido, decidimos agir de forma mais informal e dinâmica, constantemente se atentando às informações, imagens e artefatos culturais que pudessem conectar e contextualizar o assunto de Ciências ou Biologia com um tema atual ou de interesse dos estudantes, como músicas, filmes, séries, *animes* e outras referências presentes na região do Grande Rosa/Elze ou de outros locais de São Cristóvão, onde a maioria dos estudantes residem.

4. RESULTADOS

A partir das experiências relatadas, podemos perceber que foi demonstrado aos estudantes uma perspectiva mais dinâmica e complexa, especialmente ao abordar e incentivar de forma emotiva questões, referências e situações locais presentes no dia a dia.

Nas aulas expositivas-dialogadas com problematização foi possível estimular a participação dos/das discentes com exposição de opiniões prévias e discussões. Com isso, alguns/algumas discentes se sentiram confortáveis para dialogar antes, durante e após as aulas, tornando assim as aulas mais dinâmicas e atrativas.

Nas atividades *gamificadas* o *feedback* positivo revelou que os estudantes conseguiram compreender, construir e relacionar os conteúdos abordados nas aulas. Além disso, foi constatado o interesse crescente e repetitivo em acessar, participar e responder as atividades *gamificadas*. Essa foi uma estratégia pedagógica ativa, que acabou ressignificando a aprendizagem dos conteúdos, tornando esse processo divertido, interativo e produtivo.

Quanto ao uso *Mentimeter* e a plataforma “*The Scale of Universe*”, que permite ampliar e diminuir o máximo possível a escala do universo desde a galáxia Via Láctea até os próprios átomos e sua constituição, percebemos que houve por parte dos/das alunos/alunas grande curiosidade e entusiasmo, o que resultou em uma aula com maior participação. Entender que os átomos constituem toda a matéria existente possibilitou visualizar de forma dinâmica um assunto que muitas vezes é visto como

desinteressante e abstrato pelos/pelas discentes e que professores/professoras encontram certa dificuldade para abordar em sala de aula.

Já através da plataforma *Kumospace*, verificamos que o uso de salas interativas permitiu maior engajamento da turma. Além disso, possibilitou dinamicidade ao conteúdo, visto as múltiplas formas de aprendizado. Por fim, tornou-se possível um espaço de discussão e reflexão sobre o tema proposto, já que cada aluno/aluna seguiu um caminho diferente das atividades propostas.

Destacamos também a produção pelos/pelas residentes de diversos recursos didáticos, dentre eles apresentações dinâmicas e interativas com slides, salas virtuais temáticas, formulários, desenhos representativos, questionários diagnósticos, separação de rochas diversificadas. O uso destes recursos permitiu a nós residentes refletir teoricamente sobre a prática docente. Assim, os/as residentes buscaram incessantemente interação com os/as estudantes firmando os saberes adquiridos durante a formação inicial e praticando-os o que foi possível através da imersão na Educação Básica vivida durante o PRP.

Concluimos que as experiências vivenciadas no ERE através do PRP foram enriquecedoras e desafiadoras possibilitando construir e aprimorar diferentes habilidades relacionadas à recursos audiovisuais, *gamificação* e práticas ativas, favorecendo a construção da identidade profissional docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AVELAR, Andréa Freitas; CARVALHO, Michele Tereza Marques. Gamification: como criar experiências de aprendizagem engajadoras: um guia completo: do conceito à prática. **Educação Online**, v. 16, n. 37, p. 1-4, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ed. 53, 18 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Covid-19 no Brasil**. Disponível em: https://qsprod.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html. Acesso em: 25 maio 2021.

BARBOSA, Sílvia Danizete Pereira; ALMEIDA, Daiane Vithof. O ensino remoto emergencial: mediação tecnológica e estratégias de ensino-aprendizagem. **Caderno Intersaberes**, v. 9, n. 22, 2020.

CARVALHO, Letícia dos Santos et al. Ensino remoto emergencial: proposições e tutoriais para o uso de recursos digitais em aulas remotas. **Caderno de Ensino Mediado por TIC**. p. 5-24. 2021.

CAPONI, Sandra. Covid-19 no Brasil: entre o negacionismo e a razão neoliberal. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 99, p. 209-224, 2020.

CIVIERO, Sabrina; ROSTIROLA, Camila Regina. O lúdico como recurso didático na educação básica: estratégias pedagógicas interdisciplinares. **Anuário Pesquisa e Extensão Unoesc Videira**, [S. l.], v. 5, p. e27080, 2020

LIMA, Nísia Trindade; BUSS, Paulo Marchiori; PAES-SOUSA, Rômulo. A pandemia de COVID-19: uma crise sanitária e humanitária. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, n. 7, 2020.

LIMA, Rossano Cabral. Distanciamento e isolamento sociais pela Covid-19 no Brasil: impactos na saúde mental. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 30, p. e300214, 2020.

RÊGO, Maria Carmem Freire Diógenes; GARCIA, Tulia Fernanda Meira garcia; GARCIA, Tânia Cristina Meira. Ensino remoto emergencial: estratégias de aprendizagem com metodologias ativas. **Cadernos de Ensino Mediado por TIC**. p. 5-24, 2020.

PIEROZAN, Vinícius Luís; MANFIO, Vanessa. Estratégias de ensino e aprendizagem em geografia: o website

pixton como recurso didático na educação básica. **Anais do CIET:EnPED:2020** - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância), São Carlos, ago. 2020.

PORTO, Roberta Mendonça; LIMA PEREIRA, Jessica Coelho. A pandemia do coronavírus e os efeitos na educação: reflexões em curso. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 6, p. 279-300, 2020.

SENHORAS, Eló Martins. Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 2, n. 5, p. 128-136, 2020.

WHO. Coronavirus disease (COVID-19) pandemic: Numbers at a glance. *In*: WHO. **WHO**: World Health Organization. [S. l.], 14 maio 2021.



ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E AVALIAÇÃO DISCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA EM CENTRO DE EXCELÊNCIA

Carolina do Nascimento Alves^[1]

Jennyfer de Oliveira Santos^[1]

Weslei da Silva Oliveira^[1]

Ilsema dos Santos Chagas^[2]

Regineide Meneses Melo^[2]

Claudiene Santos^[3]

Marla Ibrahim Uehbe de Oliveira^[3]

1. INTRODUÇÃO

Com o início da disseminação global pela síndrome respiratória aguda grave do coronavírus no início de 2020, medidas foram necessárias para evitar a propagação local da doença, como a utilização de máscaras em locais públicos, métodos higiênicos e o distanciamento social. Nesse contexto, as aulas presenciais foram suspensas, sendo implantado o ensino remoto emergencial. Assim, docentes tiveram que alterar seus planos de trabalho e passaram a utilizar metodologias mais adequadas à nova situação. Além disso, tiveram de repensar as formas de avaliação estudantil ao longo desse período de pandemia e aulas remotas.

O processo avaliativo é de suma importância no trabalho docente, para mensurar a aprendizagem assimilada por seus estudantes e, assim, traçar um perfil para verificar quais alunos conseguiram atingir os objetivos propostos ou não. Nesse sentido, os/as docentes podem se utilizar de diversos instrumentos tais como: provas escritas, seminários, exercícios, aplicação de jogos, resumos, gincanas, dentre outros (MELO; BASTOS, 2012).

A tratar-se do processo avaliativo das escolas de centros integrados da SEDUC/SE (Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe), a exemplo do Centro de Excelência Dom Luciano Cabral Duarte, a avaliação escolar é regida conforme a normativa do Projeto Educa

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptoras, SEDUC.

[3] Docentes Orientadoras, UFS.

Mais. Ela orienta que o estudante seja avaliado de modo processual, tendo como relevância a avaliação inicial, formativa e somativa (SEDUC, 2016).

Diante do contexto social em tempos de pandemia, assim como nas demais escolas da rede estadual de ensino na modalidade regular ou integral, a avaliação escolar nos centros de excelência também sofreu várias adequações no intuito de acompanhar pedagogicamente a aprendizagem dos estudantes.

Não apenas a questão de “como” avaliar o aluno veio em pauta, mas também “o que” seria utilizado como um meio de ponderação de aprendizado. O Conselho Nacional de Educação (CNE) permitiu a aprovação automática dos alunos no ano de 2020, devido à dificuldade em refazer todo um planejamento anual em um curto período de tempo. Entretanto, o fato de a internet ser uma ferramenta ampla e não existir um monitoramento direto dos discentes no ensino emergencial remoto, torna difícil identificar o aprendizado por parte deles, além do feedback diminuir gradativamente graças à disponibilidade das aulas gravadas serem constantes (VICHESSI, 2021).

Assim, foi decidido e homologado, através da portaria nº 4177/2020/GS/SEDUC de 6 de novembro de 2020, que a verificação do rendimento escolar dos estudantes seria majoritariamente realizada de forma qualitativa sobressaindo-se aos aspectos quantitativos por meio dos três conceitos assim definidos: AI (Aprendizagem Iniciada), AD (Aprendizagem em Desenvolvimento) e AC (Aprendizagem Consolidada).

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Este trabalho trata-se de um estudo de caso tendo como relato a avaliação escolar discente do Centro de Excelência Dom Luciano Cabral Duarte em um contexto de pandemia, concomitante à atuação de licenciandos/as em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Sergipe vinculados/as ao Edital 2020 do Programa de Residência Pedagógica. Tendo em vista a adoção do ensino remoto emergencial, as atividades foram ajustadas para a realidade virtual.

O ensino de Ciências e Biologia vem passando por algumas modificações há alguns anos, pois, as aulas, em geral, são bastante expositivas e isso gera um certo desconforto para os/as estudantes - uma vez que o tempo para assimilar o conteúdo é relativamente curto (MIRANDA et al., 2020). Lacunas na formação docente, aliadas a um vocabulário científico resumido e bastante técnico, contribui para o desinteresse discente tanto no ensino presencial quanto no ensino remoto (MIRANDA *et al.*, 2020).

Nesse contexto, para diferenciar-se na maneira de ensinar, os/as residentes em conjunto com a preceptora pensaram em aulas dinâmicas, abordando o conteúdo de maneira expositiva dialogada, ao mesmo tempo em que os/as discentes eram estimulados/as a pensar sobre algumas problemáticas propostas. Isso contempla uma das exigências das Leis de Diretrizes e Bases da educação nacional LDB 9.394/1996, a qual preconiza que o ensino seja ministrado com base em princípios, dentre eles, o princípio das práticas sociais e da vinculação destas com a aprendizagem escolar.

Após planejamento didático das atividades, as regências iniciaram no começo do mês de novembro de 2020, com os assuntos: Platelmintos e Nematelmintos. Por serem temas de interesse da saúde pública que possibilitam a transdisciplinaridade, algumas dúvidas surgiram no decorrer das aulas. Os/as residentes utilizaram exemplos do cotidiano, já que Sergipe vem relatando alguns casos de esquistossomose com certa frequência (CRUZ *et al.*, 2020).

Todas as atividades pedagógicas das aulas contemplavam a interdisciplinaridade e buscavam, sempre que possível, estimular a criatividade dos/as discentes. A estes/as, eram solicitadas atividades caracterizadas por mapas mentais ou conceituais como atividades avaliativas e processuais da aprendizagem. De acordo com Santos *et al.* (2020), mapa mental é uma ferramenta utilizada para reunir um número adequado de informações resumidas, estimulando a memorização e o aprendizado dos conteúdos através de um pré-aprendizado em sala de aula.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades ocorreram por meio das plataformas *Google Meet* e *Google Classroom*, simbolizando uma sala de aula virtual ora assíncrona e ora síncrona. Por intermédio do *Google Classroom* os/as alunos/as recebiam informações sobre as atividades pedagógicas; o aplicativo de conversa *WhatsApp* também foi usado como ferramenta pedagógica, favorecendo a comunicação entre docentes, residentes e discentes.

A maioria das aulas foram expositivas dialogadas contando com a presença da preceptora e/ou residentes

conduzindo as aulas. No entanto, ao longo da regência, observou-se uma baixa participação e frequência dos alunos, revelando cansaço e desmotivação. Nesse contexto, os/as residentes em conjunto com a preceptora elaboraram uma oficina didática a fim de despertar nos/as discentes a motivação nas aulas. Dessa maneira, foi elaborada a “Ecoficina”, voltada para o ensino da Ecologia para as turmas do terceiro ano do Ensino Médio. Foram abordados diversos temas acerca da Educação Ambiental, a exemplo, das relações ecológicas, biomas, sucessão ecológica e impactos ambientais. Os encontros ocorreram via plataforma *Google Meet*.

4. RESULTADOS

O processo avaliativo dos estudantes do Centro de Excelência Dom Luciano ocorreu por meio de atividades *off-line* e *on-line* nas aulas, considerando sempre os aspectos qualitativos em detrimento dos quantitativos conforme a portaria anteriormente citada. Isto culminou na promoção automática dos mesmos, sendo esta consolidada com outras portarias posteriores a essa decretadas pela SEDUC/SE durante o atual período de pandemia.

É válido ressaltar que a LDB 9.394/1996 em seu art. 24 inciso V (BRASIL, 1996) assegura que aspectos qualitativos prevaleçam sobre aspectos quantitativos. Dessa maneira, a participação discente nas atividades propostas oportunizou uma avaliação processual prevista nesta lei. A BNCC ressalta ainda que o protagonismo dos estudantes deve ser priorizado e o uso de metodologias ativas cada vez mais implantadas (ANDRADE, 2021). Nesse sentido,

os/as estudantes foram orientados/as a fazer as atividades conforme orientação pedagógica do colégio que disponibilizou vários canais de comunicação para que pudessem ter acesso às atividades, inclusive, para aqueles sem acessibilidade à internet, recursos tecnológicos e/ou outros meios.

Por fim, a participação dos alunos na “Ecoficina” foi notavelmente bem sucedida, uma vez que os residentes e a preceptora pensaram em um modelo de abordagem para as aulas e o processo avaliativo por meio de metodologias ativas, com ênfase em ensino gamificado (jogos didáticos). Metodologias ativas são práticas que colocam os/as alunos/as como responsáveis pelo próprio aprendizado, utilizando abordagens diferenciadas que visam a interação, trabalho em equipe, desenvolvimento cognitivo e a capacidade de resolver problemas (PIFFERO, et al., 2020). Como exemplo de metodologias ativas temos a sala de aula invertida, construção de projetos, proposição de problemas e a utilização de jogos didáticos (LONGO *et al.*, 2012), sendo este último modelo adotado durante alguns encontros da “Ecoficina”.

O Programa Residência Pedagógica (PRP) oportuniza ao/à licenciando/a realidade da profissão por intermédio de experiências e situações reais de uma sala de aula. Além de possibilitar a reflexão sobre a *práxis* docente desde o planejamento didático à regência, englobando os aspectos que envolvem o processo de ensino-aprendizagem e avaliativo estudantil.

O PRP é de suma importância, uma vez que favorece o fortalecimento do ensino na educação pública por meio da formação acadêmica e profissional de futuros/as docentes,

bem como na formação e aperfeiçoamento em serviço de docentes preceptores que estão em sala de aula e a integração universidade/ escolas públicas, reverberando melhorias tanto na formação inicial, quanto continuada.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Sabrina. Como a avaliação escolar de acordo com a BNCC pode ser feita com alunos. **Imaginie Educação**, Desempenho Escolar, 2021. Disponível em: <https://educacao.imaginie.com.br/avaliacao-escolar-de-acordo-com-a-bncc/>. Acesso em: 28 de mar. 2022.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasNatureza.pdf>. Acesso em: 18 de mar. de .2022.
- CRUZ, M. **AVALIAÇÃO NA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR**. Universidade Fernando Pessoa. Porto. 2015. Disponível em: https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/5396/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o_Maria%20Bernadete%20Cruz. Acesso em 20 de mar. de 2022.
- CRUZ, J. I. N.; SALAZAR, G. DE O.; CORTE, R. LA. Retrocesso do Programa de Controle da Esquistossomose no estado de maior prevalência da doença no Brasil. **Revista Pan-Amazônica de Saúde**, v. 11, n. 0, p. 1–9, 2020. Disponível em: http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-62232020000100021. Acesso em: 19 de mar. de 2022.

LONGO, V. C. C. **Vamos Jogar?** Jogos como recursos didáticos no ensino de ciências e biologia. Prêmio Professor Rubens Murillo Marques, p. 129–157, 2012. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/textosfcc/article/view/5561>. Acesso em: 18 de mar. 2022.

MELO, Édina Souza de; BASTOS, Wagner Gonçalves. **Avaliação escolar como processo de construção de conhecimento.** Estudos em Avaliação Educacional, v. 23, n. 52, p. 180-203, 2012. Disponível em: <http://200.155.188.131/index.php/ea/article/view/1936>. Acesso em: 25 de mar. 2022.

MIRANDA, K. K. C. DE O. et al. **Aulas Remotas Em Tempo De Pandemia:** Desafios E. CONEDU - VII Congresso Nacional da Educação, p. 12, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA_ID5382_03092020142029. Acesso em: 19 de mar. de 2022.

SANTOS, C. R. DA S.; CONCEIÇÃO, A. R. DA; MOTA, M. D. **A. A utilização dos mapas mentais como instrumento avaliativo no ensino de biologia.** Vi Conedu, p. 1–15, 2019. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2019/ebook3/PROPOSTA_EV127_MD4_ID644_01102019222331. Acesso em: 19 de mar. de 2022.

SEDUC. **Escola Educa Mais:** Conceitos e premissas do modelo de educação integral adotado pela SEED/SE. Acesso em: 19 de mar. 2022.

SERGIPE. Decreto nº 4177/2020, de 06 de novembro de 2020. Dispõe sobre as diretrizes pedagógicas necessárias para a conclusão do Ano Letivo 2020, garantindo a efetivação das atividades escolares presenciais e/ou não presenciais para integralidade da carga horária obrigatória, avaliação da aprendizagem e promoção dos estudantes no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura, SE.

VICHESSI, BEATRIZ. **Ressignificando a avaliação na pandemia: como ir além das tradicionais provas.** Nova Escola, 2021. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/20491/ressignificando-a-avaliacao-na-pandemia-como-ir-alem-das-tradicionais-provas#=_. Acesso em: 19 de mar. de 2022.

FORMAÇÃO DOCENTE NO
**PROGRAMA
RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com a Educação Básica

103 / 231



A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO CONTEXTO PANDÊMICO

Caroline Santos Pereira^[1]

Grizielle Caldas Sampaio Santos^[1]

João Paulo Santos Oliveira^[1]

José Regivaldo Vieira Santana^[1]

Juliana Santana de Oliveira^[1]

Mateus Nascimento Santos^[1]

Taynara Santos Cunha^[1]

Mylla Taynah Santana do Espírito Santo^[1]

Vitória Oliveira Meneses^[1]

Nívea da Silva Barros^[2]

Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno^[3]

1. INTRODUÇÃO

Este relato apresenta o trabalho desenvolvido pela Residência Pedagógica em Letras da UFS em um colégio de Ensino Médio em Tempo Integral da Rede Pública Estadual de Sergipe. A escola situa-se em Aracaju, no Bairro Getúlio Vargas (centro da capital). As turmas vivenciadas foram de primeira e segunda série do Ensino Médio, no período de outubro de 2020 a fevereiro de 2022. Temos um grupo de nove residentes, sendo oito bolsistas e uma voluntária.

No contexto da pandemia do coronavírus, o planejamento pedagógico para as aulas presenciais foi alterado e remanejado para adequações aos novos paradigmas digitais e sistematização de aulas online. Assim, o trabalho pedagógico foi direcionado a esta nova realidade em parceria com o Programa Residência Pedagógica, o qual contempla o aperfeiçoamento profissional da formação prática de professores. Nesta perspectiva, o enfoque é a educação que possibilita a formação integral e a transformação social do indivíduo.

A educação é um processo de formação do indivíduo para a atuação social, responsável por desenvolver aspectos físicos, intelectuais e morais do ser humano. Seu potencial e relevância vão além da aquisição do saber para inserção no mundo do trabalho, a educação constrói a cidadania e por isso é direito de todos.

[1] Residentes/UFS

[2] Preceptora/SEDUC

[3] Docente Orientadora/UFS

Sendo assim, para que esse direito seja garantido é necessário investir na formação dos professores que mediam as práticas a fim de atingir esse objetivo. Nesse âmbito, o Programa Residência Pedagógica é fundamental por proporcionar a preparação dos futuros professores para os desafios da prática docente através da vivência integrada nas escolas.

2. LETRAMENTO PARA O PROTAGONISMO

Tomar posição no mundo é fundamental para o desenvolvimento do protagonismo e a construção do projeto de vida dos estudantes, princípios basilares da Educação Integral e do Novo Ensino Médio. Nesse viés, orientamos nossas práticas para o desenvolvimento da competência argumentativa, destacada pela BNCC como competência geral da Educação Básica, ressaltando-se a importância de dar voz a quem, na maioria das vezes, são apenas ouvintes: nossos estudantes.

A capacidade de argumentar é fundamental para viver plenamente em sociedade, possibilitando o exercício do trabalho e da cidadania. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular, é essencial que os estudantes saibam

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (BRASIL, 2018, p.9)

Portanto, é importante que o ensino de língua portuguesa considere o uso da linguagem como instrumento de interação e prática social. Dessa forma, compreendemos o sentido de trabalhar uma proposta baseada em gêneros do discurso e *campos de atuação social*. Nosso objetivo, então, foi desenvolver o protagonismo dos estudantes e promover a formação de agentes de transformação social.

O uso da língua vai além da exposição de pensamentos ou transmissão de mensagens, trata-se de atuar sobre o interlocutor e agir no mundo. Ações humanas pressupõem interação. Por isso é importante diferenciar *comunicação* de *interação*, pois a primeira, apesar de fazer parte da linguagem, não caracteriza de forma abrangente as práticas discursivas, uma vez que a realidade das relações humanas é mais marcada pelos conflitos. Dessa forma, a interação está atrelada à ideia de ação conjunta, seja ela cooperativa ou conflituosa. Considerando o exposto, pudemos experimentar os processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, um constante desafio para os professores em geral, mas principalmente para os de português.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Nosso contexto de vivência pedagógica é uma escola de Ensino Médio em Tempo Integral e nosso público são estudantes da primeira e segunda séries. O foco definido com os residentes foi sobre como formar para a leitura de textos argumentativos, visando ao desenvolvimento das competências da BNCC e a preparação para o acesso ao Ensino Superior por meio do ENEM.

Proporcionamos aos estudantes da primeira série do Ensino Médio uma iniciação ao ENEM, analisando o funcionamento de textos argumentativos e algumas questões da prova com esse tipo de texto. A ênfase, no entanto, foi a leitura analítica de produções retóricas, objetivando desenvolver a compreensão e o senso crítico acerca de temas relevantes para a comunidade escolar, como o racismo.

Para tal, nos orientamos por uma abordagem socio interativa da linguagem, que relaciona cognição e atividade social para explicar como se dá o processo de compreensão dos textos escritos. Essa concepção é explorada por Kleiman (2011), para quem a leitura é ensinada como uma atividade muito abstrata e confusa, na qual o estudante não consegue definir *aonde* quer chegar nem *como* chegar, ou seja, na maioria das vezes não utiliza-se estratégias de leitura.

Elaborar estratégias e objetivos é importante para a formulação de hipóteses, que compõe a compreensão leitora. No caso de textos argumentativos, as hipóteses abrangem desde aspectos da estrutura textual até aspectos sobre informações e posicionamentos. Dessa forma, o leitor pressupõe temas e estruturas textuais e ativa conhecimentos prévios, os quais serão testados no decorrer da leitura e esse confronto serve para enriquecer e aprimorar esses conhecimentos. De acordo com Barros (2013):

A relação entre autor e leitor por meio da leitura requer responsabilidade mútua, para que os agentes envolvidos no processo possam estabelecer ligação apesar das possíveis divergências de opiniões e

objetivos. É preciso que o leitor se proponha a considerar ideias e crenças diferentes das suas para então se posicionar, mas sem ocultar a voz do autor, sem negligenciar as pistas e o quadro referencial construídos pelo autor. (BARROS, 2013, p.33)

Nessa perspectiva de trabalho, utilizamos, por exemplo, crônicas argumentativas, gêneros discursivos ricos em elementos de autoria e dialogicidade, efeitos de sentido como humor e ironia e diversas estratégias retóricas. Enfatizamos que a interpretação textual é sempre um trabalho de construção e reconstrução de sentidos e não apenas extração de informações. Corroboramos Marcuschi (2008) no entendimento de que os textos são “*propostas de sentido*” realizados na relação entre texto, autor e leitor.

Considerando o exposto, experimentamos e refletimos sobre formas de desenvolver a competência leitora e o protagonismo social a partir de estratégias mais concretas, explorando recursos linguísticos e contextos na busca pela competência de construção de sentidos.

4. RESULTADOS

A atuação dos residentes aconteceu praticamente por completo durante o período pandêmico, portanto, de ensino remoto. Vários estudantes só conseguiam acessar as atividades por meio de material impresso, que produzimos em forma de apostilas e roteiros de estudo. Os que conseguiam acessar a internet tinham um acesso precário, mas apesar de todas as dificuldades conseguimos alcançar uma parcela significativa dos nossos alunos por meio de recursos digitais.

Diante dessas condições, trabalhamos com priorização curricular, ou seja, o foco do ensino de língua portuguesa foram as habilidades de leitura, escrita e letramento digital. Para isso, semanalmente produzimos roteiros de atividades, em formato para impressão e em formato PDF, para compartilhamento virtual. Realizamos atividades utilizando formulários on line e o aplicativo Padlet, uma espécie de mural virtual.

Para o compartilhamento e interação virtual, a principal ferramenta utilizada foi o Portal da escola, mas também algumas outras ferramentas digitais, como o Google Classroom, o Google Meet e o Whatsapp. Nesse contexto, os residentes contribuíram em vários aspectos, como planejamento, produção de material didático - tanto impresso como digital - e na interação com os estudantes por meio das ferramentas digitais citadas.

REFERÊNCIAS

- BARROS, N. S. **Argumentação e formação de leitores: o estatuto do ato de fala no livro didático do Ensino Médio**. 2013. 127 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 14. ed. Campinas: Pontes Editores, 2011.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.



O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA ESCOLA-CAMPO DO MUNICÍPIO DE JAPARATUBA-SERGIPE: A REALIDADE DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID 19

Claudeci Ribeiro Barreto^[1]

Greice Kelly dos Santos Lisboa^[1]

Jaqueline Monteiro Cardozo^[1]

Joabison Lopes Correia^[1]

Manoel Messias dos Santos^[1]

Mônica dos Anjos Silva^[1]

Handresha da Rocha Santos^[2]

Shiziele de Oliveira Shimada^[3]

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, tivemos os Programas de Formação da CAPES para atender a área das licenciaturas da educação superior, tendo destaque a criação do Programa Residência Pedagógica (PRP) com intuito de contribuir no currículo educacional dos licenciandos (a partir da metade do curso em diante) através da prática do estágio no ambiente escolar da escola-campo (escola pública do ensino básico). O PRP visa proporcionar maior vivência didático-pedagógica aos futuros professores, possibilitando maior aprendizado e práticas docentes, além dos participantes do Programa receberem bolsa remunerada, sendo elas: residentes (licenciandos da IES – Instituição de Ensino Superior), preceptores (professor/a da escola-campo), docente orientador (docente da IES responsável pelo Núcleo de licenciatura) e coordenador geral do programa (docente da IES responsável pelo PRP na Instituição).

De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o programa compõe a Política Nacional de Educação, tendo por princípio básico a compreensão de que os cursos de licenciatura devem assegurar aos seus egressos habilidades e competências que os permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas da educação básica, durante seu processo de formação. Dessa maneira,

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docente Orientadora, UFS.

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; Induzir a reformulação da formação prática nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica; 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; Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). (BRASIL, 2020).

No processo de organização dos núcleos de licenciaturas do PRP para o Edital nº 01/2020 CAPES/MEC, observou-se o Núcleo de Geografia, da licenciatura do Ensino à distância, através do Centro de Educação à distância – CESAD/UFS com o projeto do PRP que foi realizado de outubro de 2020 até março de 2022. Os licenciandos da Geografia/CESAD/UFS que participaram do processo seletivo ficaram como Residentes neste núcleo, sendo responsáveis nas atribuições, no decorrer do Programa RP, sendo estas: elaborar e cumprir o plano de atividades em conjunto com docente orientador e preceptor; desenvolver as ações do plano de atividades com assiduidade e de forma acadêmica, profissional e ética; construir e entregar os relatórios previstos no prazo estabelecido no plano de atividade; participar das atividades de acompanhamento e avaliação do programa

definidas pela Capes ou pela IES; participar das reuniões, cursos e eventos do Núcleo e da IES; comunicar qualquer irregularidade no andamento da residência ao preceptor e/ou docente orientador.

As participações assíduas durante o percurso do PRP foram importantes para que os licenciandos tivessem contato com a sala de aula, observando a dinâmica e aprendizado da profissão. Sendo assim, as vivências práticas ao longo da formação inicial proporcionam a reinterpretção de saberes especializados de acordo com as experiências pessoais de cada indivíduo e ações não mediadas pelo processo formativo, contribuindo para construir e fortalecer a identidade profissional (PIMENTA; LIMA, 2012).

Evidencia-se que o RP se configura também, além de um suporte na formação dos licenciandos, como uma formação continuada para os professores preceptores, aqueles que acompanham os residentes em suas ações nas escolas.

Sendo assim, o presente resumo teve por objetivo analisar as contribuições do PRP na realidade dos Residentes do Núcleo Geografia/CESAD/UFS, através do subnúcleo de Japaratuba-SE, na escola-campo Colégio Estadual José de Matos Teles-Japaratuba-Sergipe.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Para alcançarmos o objetivo, a presente investigação foi de cunho qualitativo, adotando como procedimento metodológico a análise documental, através da utilização dos relatos de conclusão do Programa realizados pelos residentes. A análise documental foi importante, de modo a ter uma melhor visão do problema proposto (GIL, 1991).

A coleta das informações ocorreu através dos 06 (seis) relatórios dos residentes, escritos de modo individual, e discussões coletivas, juntamente com a professora preceptora. Os relatórios finais contemplaram as informações sobre o plano de atividades, elaborado e executado pelos residentes, e todas as ações realizadas no período de 18 meses, referentes a participação do Programa RP.

A análise dos relatórios perpassou pela perspectiva dos pontos positivos e negativos descritos pelos residentes. Para melhor entender os resultados, foi preciso separar nos seguintes tópicos de análise: as dificuldades encontradas pelos residentes; ensino remoto e pandemia; a percepção dos residentes quanto aos benefícios gerados pelo projeto. Deve-se também evidenciar que foi relevante atentarem-se às questões relativas as interações sociais e abordagens dos conteúdos geográficos durante o período do estágio, que aconteceram de maneira remota, através da Plataforma do Google Meet.

Com relação as dificuldades do PRP, os residentes foram unânimes na questão de lecionar as aulas de geografia devido a pouca habilidade no manuseio da Plataforma Meet, criação de conteúdo para aulas remotas e tentativas de trazer metodologias mais interativas nas aulas, visando torná-las menos cansativa. No tópico educação à distância os comentários ficam por conta do stress mental, aulas sem muita participação principalmente na escola pública diante da baixa adesão, e acesso pelos alunos, bem como produção de material periodicamente para os alunos com acesso e sem acesso a internet.

Em detrimento a percepção dos residentes quanto aos benefícios gerados pelo projeto o residência pedagógica contribuiu significativamente para que essas ações tivessem continuidade, foi um desafio para todos, percebendo também que teve um ótimo desfecho no que se refere a lidar com as aulas online e o manuseio das tecnologias, visto que todos os momentos com os alunos foram de forma online, foi nesse espaço virtual da tecnologia em que se exigiu lidar com essa nova realidade que foi a pandemia causada pelo covid -19, os alunos e residentes receberam esse momento com uma perspectiva de adaptação, visto que são as exigências desses novos tempos. Enfim percebeu se que o professor de Geografia deve se adequar as situações adversas, com o propósito de enfrentar obstáculos e dar a resolutiva para os problemas encontrados.

Assim, houve diversos problemas e dificuldades enfrentadas pelos residentes, mas que conseguiram realizar a prática pedagógica vivenciada com dedicação, visando entender o campo de trabalho, que foram refletidos nos aprendizados e experiências fundamentais para fortalecer a prática do futuro professor.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Devido a pandemia da Covid-19, houve a Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020, do Ministério da Educação – MEC, “que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19”. Diante desta Portaria, houve os decretos governamentais e as portarias da IES para que todas as atividades presenciais da Universidade

Federal de Sergipe fossem realizadas de maneira remota, dentre estas as atividades do PRP que tiveram as observações e experiências das aulas de forma remota.

Assim, o projeto do núcleo Geografia/CESAD/UFS aconteceu em 3 módulos (6 meses cada), com as seguintes atividades: Estudos Sistematizados (leituras individuais e no subnúcleo), Planejamento (aulas e atividades de acordo com a série escolar), Participação em eventos e cursos (organizadas pelo Núcleo e IES), elaboração de atividades geográficas, Sistematização e Compartilhamento de Experiências.

A metodologia utilizada nos relatos de experiência foi através da observação do que aconteceu nas etapas de desenvolvimento das atividades do Núcleo, sempre tendo a intenção de evidenciar a vivência docente e o ensino de geografia. Ressalta-se que a formação docente não pode estar desarticulada da prática da escola, com isso:

[...] o processo de formação inicial de professores deveria integrar as bases teóricas com a prática cotidiana e, dessa maneira, os estudantes – futuros professores – teriam uma dimensão maior do significado dos saberes específicos e das práticas sociais. Teriam a possibilidade de refletir sobre a teoria e reelaborá-la a partir de outros referenciais, a exemplo das experiências práticas que vivenciam quando da realização dos estágios nas escolas (CASTELLAR, 2010, p.42).

Na estrutura desses três módulos, a equipe de professoras (docente orientadora e preceptoras) do núcleo Geografia/CESAD/UFS elaborou atividades de extensão para auxiliar no conteúdo geográfico dos licenciandos. No primeiro

módulo, aconteceu o curso “Ciência Geográfica e Geografia escolar: teoria e prática”, no qual os participantes desenvolveram atividades síncronas e assíncronas, estabelecendo a interação da parte teórica e prática durante os meses da ação extensiva.

No segundo módulo os bolsistas residentes foram designados para desenvolver as atividades práticas nos núcleos, orientados pelos preceptores momento de desenvolvimento de aulas, conteúdos e de dificuldades diante do contexto das aulas remotas. O terceiro e último módulo do Programa Residência Pedagógica teve início no mês de outubro/2021 com o “Curso de Escrita Científica e Plano de Aula: Teoria e Prática”, apresentado aos residentes os principais elementos para a elaboração de artigos científicos, a linguagem utilizada, as qualidades básicas de uma redação científica e as normas técnicas da ABNT, além dos planos e planejamentos de aulas.

4. RESULTADOS

As instituições de ensino tiveram que se organizar para adaptações e elaborações de alternativas para retornar o ano letivo escolar. Megale e Nunes (2020, p.171) afirmam como foi discriminatório o cenário da pandemia do coronavírus diante das escolas privadas “com professores e alunos em condições tecnológicas e econômicas mínimas que possibilitam um ensino remoto”, já nas escolas públicas, “nas quais parte considerável dos alunos não têm acesso a computadores e redes de internet, dentre diversos outros fatores que colocam o ensino remoto como uma solução inadequada e distante dessa realidade”.

Desse modo, por meio do debate usado na elaboração deste resumo, nota-se que o ensino remoto durante a pandemia da Covid-19 foi uma alternativa de caráter emergencial e provisório para a não descontinuidade do ensino. Perspectivas como a ausência da sociabilidade, comunicação intensa entre discentes, residentes e docente, além da integração entre os envolvidos, acabaram por ser um dos obstáculos. Deve-se acrescentar ainda a carência em recursos tecnológicos, que seria a principal ferramenta de ensino nas residências de cada aluno.

Portanto, o PRP foi de suma importância, pois aproximou o residente/aluno de licenciatura da realidade escolar, através da vivência e prática docente dentro e fora da sala de aula, estudando temas da geografia com a professora orientadora e preceptoras do núcleo, até chegar na elaboração de planos de aulas e realização de aulas remotas. Nesse contexto, o PRP foi fundamental para o aprendizado e aperfeiçoamento de habilidades indispensáveis à formação docente, ajudando ainda o residente a despertar um olhar reflexivo sobre a realidade escolar e a relação ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. CAPES. PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EDITAL Nº1/2020, 06 jan. 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: 04/02/2022.

BRASIL. MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº544 de 16 de junho de 2020. Disponível em: < https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872?%20fbclid=IwAR3xTw-%200LFTqYL_sEpOdShr__9VZDuej9z42ng3S_Vh54tUesHZcNTuKgcU >. Acesso em: 04/02/2022.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. Educação geográfica: formação e didática. In: MORAIS, Eliana Marta Barbosa de; MORAES, Loçandra Borges de (orgs.). **Formação de professores:** conteúdos e metodologias no ensino de geografia. Goiânia: NEPEG, 2010, p. 39-57.

GIL, A. C. (1991). **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas

MEGALE, Antonieta; NUNES, Alexandre. O trabalho como o gênero debate – uma proposta de ensino remoto. In: LIBERALI, Fernanda Coelho et al. (org.). **Educação em tempos de pandemia:** brincando com um mundo possível. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020, p. 171-180.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2012.

FORMAÇÃO DE DOCENTE E ENSINO DE HISTÓRIA EM SERGIPE: DESAFIOS E SUPERAÇÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA

Claudefranklin Monteiro Santos^[1]

Dariadne Augusta dos Santos^[2]

Elba Carla Maciel Santana Rêgo^[3]

Maria Cleide Leite Andrade Calderaro^[4]

1. INTRODUÇÃO

Quando o chefe do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Sergipe, o Prof. Dr. Carlos Malaquias, comunicou ao corpo docente a abertura de um novo edital, o segundo desde quando foi criado, para a Residência Pedagógica, o primeiro desafio foi a sua continuidade. O Docente Orientador da edição anterior, o Prof. Dr. Antonio Lindvaldo Sousa, não tinha disponibilidade, e o demais colegas encontraram dificuldades em se ajustar às exigências do programa.

Superada essa fase, o curso procurou dar conta de fazer valer o legado anterior, avaliar dificuldades e agregar novos valores, considerando, desta feita, uma situação inusitada e peculiar que foi o contexto de pandemia da COVID-19, ao qual tivemos todos os envolvidos no processo (escolas, equipe diretiva, professores e alunos), uma vez que parte considerável das atividades de docência e experiências de docência foram realizadas de forma remota.

Inicialmente, três escolas foram contempladas com a Residência Pedagógica. Duas instituições estaduais e uma federal, a saber: Colégio Estadual Nelson Mandela (Aracaju), Centro de Excelência Prof. João Costa (Colégio Estadual) – Aracaju, e o Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (São Cristóvão), esta última sob a preceptoría do Prof. Dr. Joaquim Tavares da Conceição, que precisou se desligar em razão de pós-doutorado com bolsa remunerada. Desse

[1] Docente Orientador - UFS.

[2] Preceptora, SEDUC-SE.

[3] Preceptora, SEDUC-SE.

[4] Preceptora, SEDUC-SE.



modo, foi convocada a professora Elba Carla Maciel Santana Rêgo, do Colégio Estadual Armino Guarani, também situado em São Cristóvão, nas proximidades da UFS.

Assim como aconteceu ao professor Joaquim Tavares da Conceição, também precisamos substituir alguns residentes, por razões diversas, o que não foi um problema momento algum. Encerram esta edição da Residência Pedagógica (01/2020-03/2022), os seguintes alunos: Filipe de Almeida Silva, Glauco Ferreira Gomes, Juliana Cruz Carvalho, Marcella Leite Vieira Santos, Maurício Oliveira dos Santos, Milena Rocha Conceição, Natália Evelyn Santos de Jesus e William Carvalho da Luz (Colégio Estadual Nelson Mandela); Giselen Fontes de Souza, Amanda Sabina Borges dos Santos, Diego Barros dos Santos, Janaína de Oliveira Souza, Joyce Cleide Santos Sandes, Orlando Pereira Costa, Thalya Emanuelle da Rocha Antão e Vitor Andrade Vieira (Colégio Armino Guarani); Alice Batista Guimarães, Ana Letícia Silva Ferreira, Carlos Antônio Almeida Santos, José Wagner Erundino Santana, Lhais Isla Dantas Leite, Mylla Cauanny Andrade Santos, Larissa Barreto Santos e Paulo Henrique Reis Neves (Centro de Excelência Prof. João Costa).

Num primeiro momento, entre outubro e novembro de 2020, procuramos realizar reuniões remotas, via *Google Meet*, a fim de discutirmos a melhor forma de lidar com o desafio imposto pelo contexto de pandemia. Assim, cada escola foi se ajustando de acordo com suas demandas, identidades e particularidades. Isso, foi definindo como cada preceptor(a) foi lidando com as inúmeras situações enfrentadas, que exigia não só habilidades didático-pedagógicas, mas também sensibilidade e humanismo, algo

que foi muito premente ao longo dos meses, até a presente data, onde os alunos confeccionam e nos enviam seus valiosos relatos de experiência.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Atividades da Residência Pedagógica no Curso de Licenciatura em História da UFS foram realizadas na modalidade de ensino remoto emergencial, com reuniões para pensar a melhor forma de apresentar os conteúdos, sem que isso se tornasse ainda mais exaustiva, utilizando os conhecimentos adquiridos durante a formação acadêmica para contribuir com a aprendizagem dos alunos, aplicando atividades e fazendo o uso de metodologias ativas como proposta pedagógica para auxiliar os discentes.

De alguma maneira, o contexto de pandemia criou situações em que as metodologias ativas fossem coladas em prática, uma vez que nossos alunos participaram ativamente do processo de ensino-aprendizagem, em todos os momentos, inclusive quando se pôde agregar as modalidades híbridas e presenciais, conforme o processo de vacinação ir avançando, com nossos residentes atuando de acordo com os protocolos de biossegurança de cada escola.

Nesse sentido, fale ressaltar, que os estudantes

(...) devem ser vistos como agentes ativos na sociedade, respeitando suas individualidades e peculiaridades para que possam traçar e construir suas próprias histórias, exige uma forma de educação diferenciada, que possa auxiliar de alguma maneira esses adolescentes e jovens a enfrentar de maneira saudável as demandas da sociedade contemporânea (ALVES, 2020, p. 3).

Os residentes ministraram aulas pelo *Google Meet* com o manuseio de slides confeccionados no *Power Point*, no Canva e no Genially, assim como, o uso de músicas, vídeos, trechos de filmes e séries, memes, dessa maneira, fazendo com que a turma aprendesse os assuntos com um outro olhar, para além do conteúdo do livro didático.

Uma outra ferramenta utilizada foi o Podcast para dinamizar as aulas, sobre os assuntos tais como Fenícios, Hebreus, Persas, as Civilizações Chinesa e Indiana com uma outra leitura. Os residentes aplicaram atividades realizadas através do *Google Forms*, com o intuito do aluno fixar os objetos do conhecimento. Fez-se uso da plataforma de aprendizagem Kahoot para a confecção de quizzes, atividade de múltiplas escolhas, de maneira que o discente interagisse e participasse da aula, bem como pudesse revisar o assunto dado.

Os residentes também fizeram uso do Padlet nas aulas, ferramenta online utilizada para construção de murais em formato de lista, mapa, grade, linha de tempo ou outros formatos, com o propósito de incentivar a pesquisa, a produção de textos e a interpretação dos estudantes sobre os conteúdos apresentados em sala de aula

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

No período das aulas remotas foram desenvolvidas atividades como a do “Eu Sujeito Histórico” onde os residentes, a preceptora e os estudantes do Centro de Excelência Prof. João Costa fizeram posts sobre a personalidade, características, gostos de cada um com o objetivo de conhecer

cada pessoa, isso foi executado logo nos primeiros dias. Além de retratar a perspectiva da nova história, que todo ser humano faz parte da história e é um sujeito histórico.

Outra ação que este núcleo produziu foi o Instagram “@rph.costao” a rede social foi criada e administrada por oito residente de História sob a orientação da preceptora Prof^o Cleide Calderaro, visando trazer a História de forma lúdica e atrair o interesse dos alunos para essa área das Ciências Humanas.

No Colégio Estadual Nelson Mandela, o foco a questão da Consciência Negra, por meio de projeto com duração mensal, incluindo vários debates, utilização de vídeos, musicalidade, palestras, oficinas e outras ações que promovessem a conscientização da cultura afro na comunidade escolar.

No tempo em que a Residência Pedagógica esteve no Colégio de Aplicação, sob a supervisão do professor Joaquim Tavares, foram desenvolvidas as seguintes atividades: Aulas expositivas via *Google Meet*, com a utilização de slides e resolução de atividades; Oficina sobre Mitologia Grega, intitulada “Livros, filmes e memes: a mitologia grega em nosso cotidiano” – Apresentada durante a Jornada Esportiva, Cultural e Científica do Colégio de Aplicação da UFS (JECCAA); observações da sala de aula (observação e docência); e reuniões para avaliação de desempenho.

O Colégio Estadual Armindo Guaraná, inicialmente, teve que readaptar os alunos vindos do CODAP. Em seguida, aconteceu a produção de materiais didáticos, estudos pedagógicos, apresentação do Livro didático a ser utilizado

e a análise do Referencial Curricular de Sergipe. Foram apresentados aos residentes os horários e a metodologia (monitoria via grupos de *Whatsapp*, aulas pelo *Google Meet*, indicação de vídeos aulas pelo *Youtube*, etc) que estava sendo utilizado na execução das aulas durante a pandemia.

4. RESULTADOS

No período 2020.1, as preceptoras Dariadne Augusta dos Santos e Maria Cleide Leite Andrade Calderaro participaram, via *Google meet*, da atividade da disciplina Fundamentos de Estágio II, ministrada pelo Prof. Dr. Claudefranklin Monteiro Santos: “Diálogos com sujeitos do Ensino de História (trajetórias da docência)”, entre os dias 01 de dezembro de 2020 e janeiro de 2021.

Alunos e preceptores foram estimulados a participarem de eventos e da produção de material didático e científico. Aqui, destacamos a realização do XIV Encontro de Ensino de História, entre os dias 11 e 25 de outubro de 2021, tendo como tema: Residência Pedagógica e Formação do Professor de História em Tempos de Pandemia (práticas e testemunhos), com conferências realizadas pelas preceptoras e oficinas pelos residentes, cujos temas foram: Gamificação no ensino de história: Novas formas de ensinar e aprender; Por uma educação plural: a inclusão da História das Mulheres no Ensino de História; Usos e possibilidades do Genially no ensino remoto/híbrido de História. Vale ainda ressaltar, também, a participação de residentes nas coordenações de conferências e na Comissão Organizador. Todos participaram efetivamente. Foi excelente experiência.

Produção de capítulo de livro em e-book “Formação docente no Programa de Residência Pedagógica – Relatos de Experiências Colaborativas da UFS com a Educação Básica, organizado por Dilton Cândido Santos Maynard, Patrícia Rosalba Salvador Moura Costa e Ana Maria Lourenço de Azevedo. Claudefranklin Monteiro Santos (Docente Orientador) e Glauco Ferreira Gomes, Juliana Cruz Carvalho, Maurício Oliveira dos Santos, Milena Rocha Conceição e Natália Evelyn Santos de Jesus, do Colégio Estadual Nelson Mandela, foram autores do texto: “A pandemia e seus desafios – uma discussão sobre a atuação da Residência Pedagógica no Ensino de História”. E Alguns alunos do Centro de Excelência Professor João Costa (Alice Batista Guimarães, Ana Letícia Silva Ferreira, Carlos Antônio Almeida Santos, Larissa Barreto Santos e Paulo Henrique Reis Neves), juntamente com a sua Preceptora, a professora Maria Cleide Leite Andrade Calderaro, foram autores do texto: “Relatos da pandemia: a experiência de Ensino de História nos formatos remoto e híbrido.

REFERÊNCIAS

ALLAN, L. **Escola.com**: como as tecnologias estão transformando a educação na prática. São Paulo. Figurati, 2015.

ALVES, Vanessa Queirós. O uso de tecnologias e metodologias ativas no Ensino de História: contextualizando práticas pedagógicas no Ensino Médio. **Caderno de Educação**. Vol. 5, n.2, 2020.

BACICH, L.; MORAN, J. (Org.). **Metodologias Ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

FORMAÇÃO DOCENTE NO
**PROGRAMA
RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com a Educação Básica

116 / 231



**O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA
NA UFS/GEOGRAFIA E A PARCERIA COM
O CENTRO DE EXCELÊNCIA ATHENEU SERGIPENSE**

Cláudio Vieira Santos Lima^[1]

Douglas Souza de Jesus^[1]

Roniel Pereira Almeida^[1]

Wendel Santos Reis de Jesus^[1]

Gicélia Mendes da Silva^[2]

Almir Souza Vieira Junior^[3]

1. INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) foi instituído pela portaria Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018 em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior (CAPES), numa tentativa de aproximar o ambiente acadêmico ao da educação básica.

O Residência Pedagógica, segundo a CAPES (2020), é um programa que compõe as ações da Política Nacional de Formação de Professores e 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.

O Centro de Excelência Atheneu Sergipense, referência no ensino público no estado de Sergipe, está localizado em Aracaju. E, foram a partir dessa unidade de ensino que as experiências do Programa Residência Pedagógica, junto ao núcleo de Geografia, se desenvolveram.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

O ensino remoto, devido a Pandemia do Coronavírus, surgiu como uma possibilidade para continuação das aulas. Segundo Filho e Gengnagel (2020), surge como promoção na continuidade dos conteúdos escolares, no contexto do isolamento social, visando a ampliação do espaço escolar para além dos muros das instituições.

[1] Residentes, Departamento de Geografia/UFS.

[2] Preceptor, SEDUC/SE.

[3] Docente Orientadora, Departamento de Geografia/UFS.

No período que compreende outubro de 2020 a dezembro de 2021, as aulas foram desenvolvidas a partir do ensino remoto/online ou de forma híbrida. A comunicação tanto com os alunos, quanto com o Preceptor e a Coordenação, se deu através de aplicativos como o Google Meet, e-mail e/ou o uso de aplicativo de mensagem (WhatsApp).

Já nos primeiros meses do corrente ano (2022) foram retomadas as atividades presenciais, respeitando os protocolos de saúde, com planejamento pedagógico e acolhimento dos alunos recém-chegados à escola e aos veteranos em um novo ano letivo com a retomada das atividades 100% presenciais.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As turmas do Centro de Excelência Atheneu Sergipense durante um primeiro momento do período de pandemia, foram agrupadas. Todos os discentes do 1º ano, 2º ano e 3º ano, do ensino médio, por exemplo, formaram uma única turma por série. Através das turmas do 1º e 3º anos foram realizadas observações; intervenções pedagógicas; regência de aulas; elaboração e aplicação de atividades etc. Inicialmente, todas as aulas aconteciam, na Plataforma Google Meet, em horários definidos pela coordenação pedagógica da unidade de ensino. A partir de agosto de 2021, as aulas passaram a ser híbridas, sendo trabalhadas simultaneamente através da plataforma (on-line) como de forma presencial, com a participação de no máximo, 50% dos alunos em sala de aula.

Ao longo de mais de um ano de realização do programa, várias atividades foram desenvolvidas:

Inicialmente, houve reunião com a Docente Orientadora, Gicélia Mendes, para realizar a divisão do Núcleo Geografia do Residência Pedagógica. Na oportunidade foi realizada a escolha da dupla e da escola que desejasse desempenhar as atividades do Programa.

Após a divisão dos núcleos, os primeiros contatos dos residentes com o preceptor, professor de Geografia do Centro de Excelência Atheneu Sergipense, foram importantes para o delineamento da operacionalização do programa na unidade de ensino. Foi um momento de entender o modo de pensar; linha de pesquisa e experiências em sala de aula dos residentes que compõem o núcleo do Atheneu. Além disso, foram apresentadas questões relacionadas a escola de atuação, como: método, metodologias de ensino-aprendizagem, avaliações, perfil dos alunos, realidade escolar, projetos pedagógicos etc.

O contato com os discentes do Atheneu Sergipense não aconteceu imediatamente. Três momentos antecederam essa etapa, solicitados pelo preceptor aos residentes.

O primeiro foi a solicitação de uma pesquisa/levantamento em livros, revistas, artigos, sites, livros etc. sobre a história, evolução e a importância do Atheneu Sergipense no estado de Sergipe.

O segundo momento foi a análise do livro didático vigente na escola. Nesse sentido, dois capítulos do livro “Geografia em Rede” deveriam ser analisados para que fossem enumerados pontos positivos e negativos, destacando a qualidade dos conteúdos, imagens, tabelas e mapas.

O terceiro momento consistiu na apresentação e reformulação do Plano de Atividades individual dos residentes.

No dia 19 de novembro de 2020, aconteceu o primeiro contato com as turmas, pôde-se observar a aula; a interação dos alunos; metodologias utilizadas etc.

Durante cerca de 4 semanas, houve a observação das aulas do Preceptor Almir, o que foi de suma importância para conhecer a realidade do ensino remoto, além de conhecer/entender a turma. Afinal, em breve seriam os residentes do Núcleo Atheneu que ministrariam aulas para esses alunos, componentes do 1º ano do ensino médio.

As primeiras duplas a ministrarem aula, foram: os residentes Janersson Júnior e Lunna Maria; Maciel Santos e Claudio Vieira; que abordaram os conteúdos Domínios Morfoclimáticos e As Grandes Paisagens Naturais. Na oportunidade, foram solicitadas as duplas a criação de um Guia de Aprendizagem e um Plano de aula.

Tendo em vista a efetivação da aprendizagem, de forma mais significativa e criativa, foram sugeridas atividades avaliativas sobre o conteúdo Domínios Morfoclimáticos e As Grandes Paisagens Naturais. Essas atividades foram variadas, abordando lista de questões, incitação ao debate, criação de uma notícia de Jornal (com título, subtítulo, imagens, gráficos, texto etc...) etc.

Essas propostas de atividades partem do princípio de que o ensino da Geografia deve ser significativo, auxiliando a compreensão do mundo em que vivemos, de forma profunda e ampla, possibilitando novas formas de

aprender o conteúdo geográfico. Nesse sentido, a atividade que mais chamou atenção foi a criação de jornais, sendo possível estimular a criatividade, a capacidade de síntese e a reflexão sobre o conteúdo geográfico.

Durante do mês de janeiro de 2021, a grande parte do planejamento de aulas estava direcionado ao Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Portanto, o preceptor dividiu, entre as duplas do núcleo, possíveis temáticas e conteúdo que são abordados no exame. A partir disso foram criados slides com o conteúdo sorteado, para aprofundar as áreas dentro da Geografia Humana, ressaltando a sua importância e abordagem, assim como autores importantes dessas correntes.

No dia 21 de janeiro de 2021 foram ministradas aulas sobre o tema “Brasil: formação e características gerais”. Nessas foram ressaltadas pautas como a evolução e formação do território brasileiro, características regionais, assim como marcos históricos e reflexões sobre o Brasil contemporâneo.

A regência de aulas foram momentos importantes de aprendizagem e diálogo com as turmas, onde a todo momento havia o incentivo da participação dos alunos, a partir dos seus conhecimentos prévios sobre o conteúdo. O que não significa dizer que houve a participação de todos os alunos ou grande maioria durante a aula. Inclusive, no início, houve insistência por parte dos residentes para que houvesse a participação. Durante as aulas, os alunos respondiam e interagiam através do chat, dificultando a interlocução entre o residente que ministrava a aula e o aluno que digitava no chat.

No dia 9 de março de 2021, houve a solicitação por parte do Preceptor, da criação de aula e materiais (plano de aula e atividade) sobre o conteúdo “Espaço Geográfico”, pois, este seria o primeiro conteúdo a ser trabalhado na turma do 1º ano, quando houvesse o retorno das aulas, no Centro de Excelência Atheneu Sergipense.

E assim foi feito, organizaram o conteúdo e a apresentação dos slides da seguinte maneira: 1. Conceito de espaço geográfico; 2. Espaço natural e artificial; 3. Paisagem; 4. Lugar; 5. Modificações do espaço geográfico. Para que assim, fosse possível entender o conceito de espaço geográfico; diferenciar o espaço natural do artificial, além dos seus condicionantes; compreender como as categorias de análise, paisagem e lugar compõem o espaço geográfico; além de refletir as modificações do espaço geográfico realizadas pelo homem.

Ao longo dos meses seguintes foram sendo desenvolvidos os demais conteúdos planejados pelo preceptor para suas turmas através da Plataforma Google Classroom, forma on-line. Nesse interim foram sendo realizadas reuniões, debates e elaboração de materiais para o desenvolvimento das aulas, tais como: planejamentos, elaboração de slides, listas de questões, atividades variadas, elaboração de revisões e avaliações etc.

Após vários meses de trabalho on-line e arrefecimento dos protocolos da Pandemia projetados pelo governo do estado de Sergipe, o Centro de Excelência Atheneu Sergipense, no mês de agosto de 2021, passou a trabalhar de forma híbrida. Nesse momento as aulas foram desen-

volvidas de forma presencial e on-line com transmissão simultânea. Mais um desafio para a realização do processo de ensino-aprendizagem e a execução do Programa Residência Pedagógica.

Dessa forma, a escola e os alunos tiveram que se estruturar tecnologicamente, já o preceptor e os residentes tiveram que se adaptar a essa nova abordagem de ensino. Em paralelo, trabalhava-se on-line e presencial, o que configurava uma nova dinâmica no processo de ensino-aprendizagem.

Após dezembro de 2021 as atividades no Centro de Excelência Atheneu Sergipense foram suspensas em virtude do recesso escolar, só retornando em fevereiro de 2022 com capacitação pedagógica em face do Novo Ensino médio. As aulas do ano letivo 2022 iniciaram no mês de março em caráter presencial, não havendo mais a divisão em blocos de 50% dos alunos, como evidenciada no segundo semestre de 2021.

Durante o período de recesso foram solicitados aos alunos do RP que fizessem pesquisas sobre o Novo Ensino Médio, objetivando o conhecimento sobre as novas diretrizes que nortearão esse nível de ensino nos próximos anos até a sua completa implementação no ano de 2024, abrangendo a totalidade das séries de ensino. A partir dessa pesquisa foram discutidas várias questões sobre a temática em redes sociais e em reuniões realizadas no mês de março. Dessa forma as novas diretrizes do ensino médio, pedagogia baseada em competências e habilidades, foram conhecidas e debatidas entre o preceptor e os futuros docentes de Geografia.

Além dessas, outras atividades foram desenvolvidas:

**- Seminário PIBID/RP/PROLICE:
compartilhando experiências em tempos remotos**

Desenvolvido nos dias 25 e 26 de maio, o núcleo de Geografia/UFS do RP participou das ações e apresentou trabalho no evento compartilhando suas experiências com os demais núcleos participantes.

**- Encontro PIBID RP PROLICE da Geografia CESAD
e São Cristóvão**

Realizado nos dias 25 e 26 de maio, o evento que teve como tema “Formação Docente em Geografia: experiências e desafios no ensino remoto”. Nesse sentido, a equipe do RP Geografia (Supervisora, Preceptores e Docentes) participou de palestras, mesas redondas, apresentação de relatos das experiências vividas na execução do programa.

**- Fórum da Geografia Sergipana: cenários pandêmicos
e pós-pandêmicos**

O primeiro encontro do fórum ocorreu entre 24 e 28 de maio de 2021 com atividades do I Seminário de Estudos da Paisagem e do Encontro do Programa de Residência Pedagógica (RP), do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e do Projeto de Apoio Pedagógico Licenciando na Escola (PROLICE) desenvolvidos pelos cursos de Geografia presencial e à distância.

**- 2º Seminário Institucional dos Programas PIBID
e Residência Pedagógica na UFS**

Continuidade do Seminário Institucional, foi desenvolvido no dia 29 de março. O núcleo de Geografia/UFS do RP parti-

cipou das ações e apresentou trabalho, compartilhando suas experiências com os demais núcleos participantes.

4. RESULTADOS

Junto ao ensino remoto, diversas problemáticas surgiram, podendo ser citadas: prejuízos a efetivação da aprendizagem; dificuldades no manuseio de tecnologias, as quais requerem um conhecimento básico acerca do funcionamento de aparelhos, tais como computadores, celulares e o acesso à internet.

A experiência no Residência Pedagógica, na condição de graduandos em Geografia, durante esse período, foi de extrema importância para a formação profissional, pois, a oportunidade de vivenciar esta realidade (em uma condição diferente da de alunos) nos alerta para novas formas de ensinar, novas metodologias, novas dificuldades e desafios.

A partir da experiência, durante o período de outubro/2020 a março de 2022 no Programa Residência Pedagógica, foi possível transformar conteúdos, pautas e vivências acadêmicas em linguagem e metodologias acessíveis, a partir do contato com alunos da educação básica da rede pública. Também, oportunizou lidar com o planejamento e práticas pedagógicas. Ademais, momento de muito aprendizado com o a experiência do dia-a-dia, em meio a uma pandemia, com a interação entre preceptor, residentes e principalmente, com alunos, mesmo que de forma on-line.

REFERÊNCIAS

ADÃO, Edilson; JR, Furquim Laercio. Geografia em Rede. Vol.: 1 e 3. 2. ed. São Paulo: FTD, 2016.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Geografia. Brasília: MEC, 1997.

FILHO, Odair Ribeiro de Carvalho; GENGNAGEL, Claudionei Lucimar. **Ensino de geografia em tempos da covid-19: tecnologias e uso de plataformas de educação para o ensino remoto em Ribeirão Preto/SP e em Passo Fundo/RS**. Revista Ensaios de Geografia, Niterói, vol. 5, nº 10, p. 88-94, julho de 2020.

IBGE. **Atlas Geográfico Escolar**. 8. Ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

PICTHALL, Chez; GUNZI, Christiane. **Atlas do Mundo**. 1ª Ed. São Paulo: Gaia, 2012.

STRAFORINI, Rafael. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. *In: ESTUDOS AVANÇADOS* 32 (93), 2018, p.175-195.



A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO CENTRO DE EXCELÊNCIA ATHENEU SERGIPENSE

Daiana Castro Barbosa^[1]

David William Santos Macedo^[1]

Iago dos Santos Freire^[1]

Isana de Santana Fonseca^[1]

Jamilly Silva dos Santos^[1]

Laurinda Cruz da Silva^[1]

Lorena Queiroz de Aquino^[1]

Victor Gabriel da Chaga Hipólito^[1]

Vitória Caroline Jesus dos Santos^[1]

Vitória Cristina da Cruz Santos^[1]

Ronney Marcos Santos^[2]

Antônio Félix de Souza Neto^[3]

1. INTRODUÇÃO

Em 2020, o Centro de Excelência Atheneu Sergipense recebeu pela primeira vez o Programa Residência Pedagógica em Língua Portuguesa. Considerada uma escola de grande porte da Rede Pública de Sergipe, a instituição, que conta com mais de 900 alunos distribuídos em 24 turmas de Ensino Médio, teve a oportunidade de ter residentes do curso de Letras da Universidade Federal de Sergipe desenvolvendo trabalhos de grande importância nas turmas de 3ª série do Ensino Médio, em um trabalho intenso de preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Nesse contexto, foram produzidas atividades que puderam contribuir para a preparação dos estudantes, auxiliando-os a construir um conhecimento solidificado sobre aspectos que envolveram língua e literatura. Aqui, cabe ressaltar que o ano de 2020 foi marcado pela pandemia de Covid-19, levando a interrupção das aulas presenciais nas escolas, e desse modo, o desafio foi elaborar atividades que pudessem engajar esses estudantes diante desse cenário, estimulando neles o protagonismo e reforçando a importância de dar continuidade nos seus estudos.

Por isso, foi preciso trazer à tona uma metodologia ativa que, atrelada ao uso de tecnologias, possibilitou que o aprendizado pudesse prosseguir respeitando sempre o ritmo dos alunos, de modo a não deixar nenhum deles para trás.

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptor, SEDUC-SE.

[3] Docente Orientador, UFS.

Assim, foram pensadas atividades que englobaram a elaboração de apostila com questões que já foram cobradas em anos anteriores no ENEM, um podcast nomeado de RevisaCast com o objetivo de revisar de maneira leve e objetiva os principais conteúdos de língua e literatura, oficinas de redação e um canal no Telegram alimentado diariamente com conteúdos diversos para auxiliar na construção de um repertório sociocultural rico por parte dos estudantes ajudando-os nas suas produções textuais.

Adiante, detalharemos o desenvolvimento de cada uma dessas atividades e os seus expressivos resultados confirmados após o resultado do ENEM com as várias aprovações dos nossos alunos, fruto de um trabalho intenso e incansável dos residentes, que junto com o professor preceptor e a coordenação do Programa, pensaram nas melhores formas de possibilitar a esses estudantes uma formação completa mesmo em um cenário tão difícil para todos.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Em um contexto de pandemia foi preciso pensar em estratégias que pudessem alcançar todos os alunos e evitassem prejuízos na formação desses estudantes. Nesse cenário, o trabalho conjunto foi fundamental para que pudéssemos alcançar os resultados almejados e dentre as mais diversas teorias, encontramos na Metodologia Ativa um aporte teórico-metodológico capaz de auxiliar-nos e orientar-nos naquilo que estávamos nos propondo a fazer.

Face a isso, os métodos tradicionais muito provavelmente não seriam eficazes para ajudar aos estudantes na aquisição do conhecimento, principalmente no contexto

remoto, por isso a tecnologia foi uma grande aliada para darmos continuidade as nossas atividades. Para Morán (2015), *“essa mescla, entre sala de aula e ambientes virtuais é fundamental para abrir a escola para o mundo e para trazer o mundo para dentro da escola”* (p. 16).

Nesse sentido, ao usarmos as plataformas digitais para permitir aos estudantes darem prosseguimento aos seus estudos, trouxemos cada um deles para o centro e os tornamos protagonistas do seu aprendizado. Se pegarmos como exemplo o canal criado no aplicativo de conversas Telegram, em que diariamente eram postados conteúdos para enriquecer o repertório sociocultural de cada um deles, eles se tornaram capazes de interpretar aquelas informações de maneira autônoma e refletir sobre qual delas seria melhor aproveitada para sua argumentação e defesa do seu ponto de vista em um texto.

Sendo assim,

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (MORÁN, 2015, p. 17).

E mais adiante, apresentaremos como essas atividades foram desenvolvidas e os seus resultados, o que irá comprovar o quanto o uso de metodologias ativas foram fundamentais no processo de ensino-aprendizagem

desses estudantes e o quão é necessário entender o seu funcionamento para que cada vez mais possamos extrair o máximo daquilo que ela pode nos oferecer para levarmos aos nossos alunos as melhores formas de aprendizagem.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Devido ao contexto pandêmico outrora citado, as atividades realizadas com as turmas ocorreram de maneira remota. A Secretaria de Estado da Educação, em parceria com o Google, possibilitou aos professores e alunos acesso à plataforma Google Classroom e nesse ambiente foi onde os residentes desenvolveram as suas atividades.

Inicialmente, com o objetivo de fazer um diagnóstico das principais dificuldades e necessidades das turmas, os residentes acompanharam as aulas remotas e traçaram um planejamento estratégico para poder ajudar esses estudantes. Como o foco principal era o Exame Nacional do Ensino Médio, visto que as turmas eram do último ano do Ensino Médio, todas as atividades foram pensadas em fortalecer e revisar os conteúdos de língua e literatura dessas séries especificamente.

Face a isso, a primeira atividade realizada com as turmas foi a elaboração de um **caderno de revisão** com questões selecionadas pelos residentes e seus respectivos gabaritos, além de também terem feito toda a diagramação do material com um projeto artístico atraente e adequado a esse público. Esse material foi distribuído aos estudantes que, por sua vez, elogiaram a iniciativa e reconheceram a efetividade daquela estratégia para o desenvolvimento do seu aprendizado.

A segunda atividade consistiu na criação de um podcast chamado **RevisaCast**. Essa atividade que uniu recursos multimídias teve um grande alcance entre os estudantes, pois os podcasts eram disponibilizados em uma das principais plataformas para esse tipo de conteúdo e, conseqüentemente, mais acessada pelos alunos. Além de também estar disponível no *Google Classroom*. Os episódios, gravados e editados pelos próprios residentes e sob a supervisão do professor preceptor, resumiam os principais pontos dos assuntos já discutidos em sala, com o objetivo de ajudar na fixação tanto de assuntos que envolvessem língua, como também literatura.

A terceira e quarta atividades foram trabalhadas de maneira simultânea, devido ao fato de ambas se dedicarem a produção de textos dissertativos no modelo exigido pelo ENEM. Foram elaboradas oficinas de redação que durante o período remoto aconteciam pelo *Google Classroom*, com os alunos enviando suas redações sobre um tema previamente discutido em aula pelo professor, e de posse desses textos, as correções eram compartilhadas com os residentes de modo a discutir e refletir sobre a produção textual dos estudantes e a melhor maneira de aperfeiçoar o texto deles. Em seguida, um feedback era dado aos alunos para que pudessem ir melhorando cada vez mais suas redações.

Como estratégia para ajudar a enriquecer o repertório sociocultural desses alunos, foi criado um canal no aplicativo de conversas Telegram e lá, professor e residentes postavam diariamente notícias, artigos, informações que estivessem relacionados ao tema de redação da semana.

Essa atividade permitia aos alunos terem acesso a um rico material que os auxiliariam na construção de uma argumentação forte em defesa do seu ponto de vista.

Todas essas atividades geraram resultados positivos que serão destacados mais adiante.

4. RESULTADOS

As atividades desenvolvidas convergiam em um ponto muito específico: a preparação desses estudantes para o Exame Nacional do Ensino Médio. O trabalho de preparação foi intenso ao longo do ano e muito significativo tanto para os estudantes como também para os residentes que iam traçando estratégias para poderem abordar os principais conteúdos e alcançar todos os alunos.

Desse esforço e trabalho em equipe, além de toda a confiança e dedicação dos alunos, vieram os resultados positivos. Vários alunos foram aprovados nos cursos que almejavam tanto nas universidades públicas como nas universidades privadas. As notas de redação foram altas, fruto de um trabalho minucioso e dedicado realizado ao longo de um ano tão difícil, mas que em nenhum momento fez recuar o ânimo dos residentes que seguiram firmes para oferecer o que havia de melhor em termos de metodologia de ensino de língua para os estudantes das terceiras séries do Centro de Excelência Atheneu Sergipense.

Assuntos debatidos nos podcasts foram abordados na prova de Linguagens, todo o repertório adquirido no Canal do Telegram também contribuiu de maneira significativa para a construção do texto desses alunos e a prática constante de produção de redação deixou cada aluno preparado para escrever sobre qualquer tema que a prova exigisse, de modo a trazer excelentes resultados na Redação.

E todos esses resultados só demonstram a importância da parceria entre Universidade e Escola, na qual os residentes foram verdadeiros aliados e trouxeram para a escola todo um conhecimento adquirido ao longo da sua formação para somar aos trabalhos já desenvolvidos, como também na criação de novas formas de ensinar língua e literatura.

REFERÊNCIAS

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Coleção Mídias Contemporâneas, vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015

FORMAÇÃO DOCENTE NO
**PROGRAMA
RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com a Educação Básica

126 / 231



**EXPERIÊNCIAS REMOTAS NO RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA EM LÍNGUA PORTUGUESA
NO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR GONÇALO
ROLLEMBERG LEITE**

Daniela Santos Batista^[1]

Franciele Vieira Francisco^[1]

Gabriela Silva dos Anjos Santos^[1]

Joana Santos Rocha^[1]

Rayanne Madeiro da Conceição Santos^[1]

Wesley Cleiton Aquino Almeida^[1]

Guaraci de Santana Marques Andrade^[3]

Antônio Félix de Souza Neto^[3]

1. INTRODUÇÃO

O programa Residência Pedagógica, implementado em 2012 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) faz parte da “Política Nacional de Formação de Professores” e busca aperfeiçoar a formação de licenciandos que estão cursando a partir do 5 período da graduação por meio da imersão em escolas da educação básica (EB).

Ele tem por finalidade unir a teoria adquirida pelos discentes à prática docente estreitando os laços entre o ensino superior e o básico através de aulas supervisionadas por um professor preceptor da escola-campo e também por um coordenador da Instituição de Ensino Superior (IES).

As práticas pedagógicas do Programa Residência Pedagógica são norteadas pelas orientações da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e da proposta temática do Departamento de Letras Vernáculas (DLEV/ UFS) intitulada “Leitura, escrita e oralidade: articulando os multiletramentos aos campos de atuação social e práticas da linguagem”.

Dentre as instituições selecionadas pelo edital da UFS (2020) destaca-se o Colégio Estadual Professor Gonçalo Rollemberg Leite, localizado na Av. Franklin de Campos Sobral, 1675, no Bairro Grageru, na cidade de Aracaju-SE, que recebeu 8 residentes dos 48 que, atualmente, fazem

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docente Orientador, UFS.

parte do programa. Ao todo, foram implementados 3 módulos durante a execução do Residência abrangendo o período de 2019 a 2022.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

As pesquisas e atividades desenvolvidas com os estudantes da 1ª Série do Ensino Médio respaldaram-se na Base Nacional Comum Curricular (2018), explorando assim as competências e habilidades previstas. Ademais, as propostas didáticas basearam-se nas concepções de multiletramentos segundo Rojo e Moura (2019), sobretudo durante o planejamento e aplicação do projeto em que trabalhamos com charges e tirinhas.

Aplicamos as sequências didáticas sobre charge e tirinha, via Google Meet, com aulas de 50 minutos. Nessas aulas, priorizou-se um trabalho teórico com um caráter menos expositivo e mais interativo, por meio de perguntas direcionadas aos alunos, as quais os provocaram a refletir e os remeteram ao contexto social, cultural e político que circunda as produções estudadas. Utilizaram-se como base teórica e metodológica os apontamentos de Zabala (1998), que insere a problematização como ponto principal de sequências didáticas, por meio da qual o estudante é inspirado a retomar seus conhecimentos internalizados e utilizá-los para elaborar novas reflexões, através de associações e de discussões.

A partir do trabalho desenvolvido em torno da linguagem verbal e não verbal, levanta-se uma reflexão sobre as contribuições de tal projeto para o letramento crítico.

Afinal, diante da multiplicidade de linguagens, mídias e tecnologias, é fundamental saber dominar áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação, entre outras. Segundo os autores Rojo e Moura (2019, p.21): “são requeridas novas práticas de leitura, escrita e análise crítica; são necessários novos e multiletramentos”.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

O Programa Residência Pedagógica iniciou-se com a participação dos residentes nas atividades já previstas na instituição, como o projeto “*Nossa fala no cordel*”, cujas etapas abrangem desde o estudo do percurso da literatura cordelista à tutoria dada aos alunos para a produção de cordéis, o que possibilitou um trabalho com as xilogravuras. Os resultados obtidos nessa etapa da Residência tornaram-se um impulso para o desdobramento do projeto “*1,2,3 textando*”, com foco em gêneros textuais muito em voga nos meios digitais como a charge e a tirinha, fundamentado a partir do subprojeto desenvolvido pelos coordenadores de área do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal de Sergipe.

Doravante, o desenvolvimento das atividades se deu a partir da elaboração de materiais de apoio contemplando as habilidades pretendidas para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM - para as turmas do 1º ano do Ensino Médio em Tempo Integral, como as competências exigidas na etapa da produção textual do certame. Ao refletir sobre as particularidades do ensino híbrido, a que foram submetidas as instituições de ensino durante o período pandêmico, é pertinente ressaltar que os meios

didáticos utilizados para as práticas de ensino foram substituídos por materiais virtuais como documentos, formulários, aulas expositivas, videoaulas e rodas de conversa.

Para discorrer sobre o estudo do texto dissertativo-argumentativo, duas propostas de redação foram construídas e exploradas com os alunos através de debates realizados por meio de mesas-redondas com o jornalista da TV Sergipe, Anderson Barbosa e a professora doutora Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno, coordenadora de área, sobre o tema “População em situação de rua no Brasil” e a integrante da Cooperativa dos Agentes Autônomos de Reciclagem de Aracaju (CARE), Socorro Soares, sobre o “Desperdício de alimentos: fome no Brasil e os decorrentes impactos naturais”.

A atuação dos residentes e da preceptora Guaraci Marques de Santana foi fundamental durante e após a culminância dos projetos que decorreram no período da pandemia, momento este que foi necessário adaptar as metodologias para que não houvesse maior evasão escolar, já que estávamos lidando com as consequências dessa nova realidade, como o desemprego, a fome, as patologias psicológicas e a ausência de suportes tecnológicos e acesso à internet.

4. RESULTADOS

O programa Residência Pedagógica trouxe diversos resultados por meio dos projetos executados na escola e para a escola. As atividades, nas quais foram trabalhados cordéis, tirinhas e charge, literatura, textos dissertativo-argumentativo e outros, sempre almejam como principal resul-

tado o letramento, mas não qualquer letramento e sim o letramento crítico, aquele que é essencial para entender as situações que ocorrem na vida de todos diariamente.

Com o projeto “*Nossa fala no cordel*”, que tinha como tema “Respeito às pessoas com deficiência”, atividade realizada no primeiro módulo, algumas habilidades puderam ser desenvolvidas, como a escrita dos cordéis para exercício da gramática da língua portuguesa, a leitura de exemplos de cordéis para entender a razão deles serem parte da cultura sergipana, o desenho para representação da xilogravura, a interpretação de imagens e de cordéis para que os alunos entendessem o funcionamento do cordel. Por meio disso, os alunos conseguiram produzir cordéis e a partir disso foi realizado um concurso de cordel em que alunos que fizeram os cordéis que mais se adequaram ao padrão esperado receberam prêmios.

A segunda atividade foi a elaboração do *1,2,3 textando*, o qual propõe um trabalho com os gêneros tirinha e charge. O nome dado ao projeto foi um trocadilho entre as palavras *testando* e *texto*, uma vez que os alunos iriam testar a escrita de diversos textos. Trabalhar com gêneros que utilizam linguagem verbal e não verbal possibilita uma dinâmica mais interativa nas aulas, isso foi notável durante as práticas docentes e o resultado disso foi uma ampliação no âmbito da interpretação de texto, que além de trabalhar as características de cada gênero, as figuras de linguagem, foram observadas que muitas das reflexões geradas faziam parte do aprendizado de mundo que aquele aluno carrega na bagagem.

No módulo III foram ministradas aulas sobre funções da linguagem, redação com foco no ENEM, Barroco e

Arcadismo, além da correção das redações e elaboração de materiais didáticos voltados para alunos da 3ª série do ensino médio, trabalhando literatura, gramática e redação, por meio de atividades que contribuam para o aprimoramento da escrita e leitura, tornando esses alunos aptos a utilizarem a língua das diversas formas e nos mais variados ambientes, sabendo quando, onde e por que utilizá-la de determinada maneira.

Por fim, é preciso atentar-se que quando se ensina com o foco no letramento crítico existe uma troca entre aluno-professor, pois o professor como mediador passa a perceber e conviver com realidades diferentes, moldando sua forma de mediar para melhor desenvolver no aluno o pensamento crítico e todas essas atividades realizadas ao longo do Programa Residência Pedagógica contribuíram para o desenvolvimento da escrita e leitura, tornando o aluno um leitor crítico e reafirmando a língua enquanto agente social transformador.

REFERÊNCIAS

Base Nacional Comum Curricular. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site. Acesso em: 04 abr. 2021.

DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros Textuais e Ensino**. 4 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

LOPES, M.C.L.; ANDREOTTI, V.; MENEZES DE SOUZA, L.M.T. **Uma breve introdução ao Letramento Crítico na educação em línguas estrangeiras**. Paraná, 2006. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/7965991/letramento-critico>>. Acesso em: 24 mar. 2022

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, 264 p. (Estratégias de ensino)

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FORMAÇÃO DOCENTE NO
**PROGRAMA
RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com a Educação Básica

130 / 231



**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA UMA FERRAMENTA
POSSÍVEL E PRECIOSA NO APRIMORAMENTO
DO PROCESSO FORMATIVO DOS DOCENTES:
UM APORTE PARA O CENTRO
DE EXCELÊNCIA PROF^o JOSÉ CARLOS DE SOUSA**

Davison Willian Silva¹

Filipe Santos de Oliveira¹

Gabriela Rocha França¹

Gianluca Guidice¹

Belem Ferreira

Itamar Braga dos Santos¹

Maria Alice Menezes Torres¹

Vitor dos Santos Jesus¹

Elvira Suzi B. Garção²

Gicélia Mendes da Silva³

1. INTRODUÇÃO

A experiência do Programa Residência Pedagógica, para/na formação qualificada de docentes iniciantes que ainda estejam na academia em processo de formação se mostra ao longo do processo do programa como uma experimentação essencial, qualificadora, sendo essas benesses de suma importância e extremamente agregadoras da vivência docente, humana, cidadã, pois encontrará hoje no discente/docente uma melhor segurança para ser um melhor educador desde hoje e amanhã, possibilitando, assim, melhoras significativas para os envolvidos no processo educacional.

A presente experiência foi realizada a partir do núcleo de Geografia do Campus de São Cristóvão-SE no Centro de Excelência José Carlos de Sousa entre os meses de outubro de 2020 a março de 2022. O Centro de Excelência Professor José Carlos de Sousa (antigo Colégio Estadual João Alves Filho) está localizado no bairro Grageru, zona Sul do município de Aracaju-SE. Atualmente a instituição atende as propostas da Secretaria de Estado da Educação de forma híbrida (Programa de Educação em Tempo Integral e o Ensino Regular Parcial).

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

A conjunção das ciências que compõem um determinado modelo de ensino aprendizagem precisa ser reveladora das mais variadas questões que envolvem a construção das sociedades, buscando questionar situações ou a ausência delas, elaborar conhecimentos e propor soluções inteligentes que impulsionem a trajetória do homem na Terra a caminhos que sejam cada vez mais de respeito entre os próprios seres humanos, entre estes e a natureza que é sua fonte principal de recursos e que é essencial para sua existência. O Residência Pedagógica se mostra como uma ferramenta possível e preciosa no aprimoramento da formação dos docentes, pois permite o contato entre ambiente escolar e acadêmico superior ainda no processo formativo. Perante o necessário conhecimento para atuação, o residente vê-se ainda mais ávido por conhecimentos, possibilitando a construção de uma formação e atuação que possam ser alinhadas às boas práticas no processo de ensino-aprendizagem, com ambientação, preparação, planejamento, atuação e correções. Assim, neste contexto de contribuição para uma formação cada vez mais cidadã cabe mencionar Pontuschka (2009, p. 38) aponta que:

A geografia como disciplina escolar, oferece sua contribuição para que os alunos e professores enriqueçam suas representações sociais e seu conhecimento sobre as múltiplas dimensões da realidade social, natural e histórico, entendendo melhor em seu processo interrupto de transformação, o momento atual da chamada mundialização da economia.

Sendo assim focamos em seguir uma abordagem em sala que torna o aluno livre para aprender de forma a não os

colocarmos em “rédeas”, por isto nos baseamos no pensamento de Behrens (2014):

A aprendizagem por meio do ensino com pesquisa numa visão crítica supera os processos restritos a “escutar, ler, decorar e repetir” (BEHRENS, 2000), pois essa visão reducionista da aprendizagem precisa dar lugar a processos que envolvam ações como “investigue, problematize, argumente, produza, crie, projete”, entre outras. O professor deve focalizar metodologias que envolvam novos procedimentos para alcançar processos de aprendizagem que subsidiem a produção do conhecimento. Cabe ressaltar que o ensino reproducionista não tem dado conta de instrumentalizar os alunos para as aprendizagens exigidas no século XXI. (BEHRENS, 2014, p. 96)

É nesse contexto do pensamento de Behrens, que o Ensino Médio em Tempo Integral tem sua raiz, promovendo metodologias que instiguem o protagonismo, a autonomia, e a participação ativa no processo de aprendizagem, seja tanto no currículo diversificado, como no currículo da Base.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As aulas foram elaboradas tendo como base o livro didático Geografia Geral e do Brasil 1º, 2º e 3º anos escrito por João Carlos Moreira e Eustáquio de Sene, sendo o principal meio de estudo dos alunos para estudarem os conteúdos didáticos. Cada aula, conteúdo, atividade e planejamento semanal foi planejado e pensado seguindo as competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a sua elaboração. O uso da BNCC é importante porque:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 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) (BRASIL, 2018, p.7).

Seguindo, então a Base, foram realizadas as seguintes atividades de regência com as turmas do Ensino Médio Integral: correção de simulados; aulas de revisão; projetos (horta escolar; maquetes; artefatos); elaboração de planejamentos semanais, provas e aulas (slides, apostilas, atividades, etc.). Além disso, também realizamos atividades extraclasse, a exemplo dos encontros virtuais do programa (Apresentação do núcleo de Geografia da Residência Pedagógica da Universidade Federal de Sergipe; I simpósio online de ensino de Geografia e iniciação científica na educação básica; Geografia no Seminário PIBID/RP/PROLICE; Preceptora e Residentes no I Encontro PIBID, RP e Prolice da Geografia CESAD e São Cristóvão Formação docente em Geografia).

Em um cenário atípico, o programa teve início na pandemia e, com as aulas suspensas presencialmente, surgiram diversos desafios quanto ao desenvolvimento da nova modalidade de ensino remoto. Diferente do que estávamos acostumados nas aulas pré-pandemia, nos deparamos com uma nova realidade que exige práticas pedagógicas inovadoras, buscando assegurar um desenvolvimento efetivo no processo de ensino-aprendizagem. Ao anali-

sarmos os desafios (defasagem dos docentes e discentes quanto ao conhecimento tecnológico; baixa devolutiva das atividades propostas; desigualdade no acesso às aulas por meio das plataformas digitais; problema de conexão de rede; deficiência no conteúdo base da disciplina; etc.), procuramos em meio às dificuldades tornar o ensino de Geografia atraente, principalmente na modalidade de ensino remoto, na tentativa de promover uma aprendizagem de maneira interativa, onde o conhecimento pode ser construído para além de uma sala de aula física

Por isso, durante o período de aulas on-line durante a pandemia, que pudemos ministrar as aulas e abordar os conteúdos de geografia do ensino médio, optamos por introduzir nas aulas metodologias ativas em conjunto com as aulas expositivas argumentativas. Sendo assim, semanalmente nos programávamos para ministrar uma aula expositiva do conteúdo, que quase sempre se utilizava de vídeos para a melhor contextualização e projeção do conteúdo, além de aplicar uma dinâmica que, na maioria dos casos, eram jogos via Mentimeter, e de atividades semanais via *google forms* em questões estilo ENEM para que os alunos tivessem um aporte preparatório para este concurso de entrada à Universidade Pública.

A partir de agosto de 2021, iniciaram-se as aulas híbridas (presencial e remota), que os residentes ficaram de forma online enquanto a preceptora de forma presencial. Os alunos eram levados ao auditório e dessa forma conseguimos interagir com os alunos em tempo real na medida do possível, pois vários problemas surgiram como internet ineficiente tanto da escola como dos residentes e problemas de logísticas.

Enfim, no final do ano, a partir de novembro, o remoto deixou de funcionar e todos os alunos voltaram presencial. Com a liberação pela Universidade, foi possível que os residentes sentissem um pouco o chão da escola.

4. RESULTADOS

Foram produzidos e disponibilizados para os alunos materiais em pdf, slides, atividades no Forms, para os alunos que tinham acesso a Tecnologia e, para aqueles que não tinham, atividades foram elaboradas no Word para serem impressas e entregues aos alunos pela secretaria da escola de forma quinzenal.

Apesar dos desafios impostos pela pandemia, os resultados foram em sua maioria positivos, pois mesmo com a difícil participação dos alunos e de seu pequeno contingente nas aulas remotas, sempre se conseguia colaboração durante as aulas e atividades, além de uma experiência enriquecedora de poder de fato ministrar aulas e, para os residentes, experimentar o que é ser professor.

Depois dos processos mencionados serem vivenciados, é clara e nítida a importância da educação, do ensino de geografia e do programa Residência Pedagógica. Através deles, são oportunizadas ações que geram contato direto com o mundo da educação básica, podendo, o discente de nível superior, além de ter a experiência de colocar

em práticas os conhecimentos acadêmicos adquiridos ao longo de sua formação acadêmica, enfrentar de forma direta os problemas e mazelas encontrados neste nível educacional, de aprender as rotinas administrativas e pedagógicas da escola e de sua profissão bem como contribuir para a superação de tais dificuldades através de sua atuação e formação. Deste modo, contribuindo para a construção de uma sociedade cada vez mais crítica e consciente sobre os diferentes sujeitos e suas atuações políticas que implicam direta ou indiretamente na vida da sociedade de forma geral. A experiência é única, singular e contribui, imensuravelmente, para as práticas profissionais e humanas do futuro docente.

REFERÊNCIAS:

BEHRENS, M. Metodologia de projetos: aprender e ensinar para a produção do conhecimento numa visão complexa. **Coleção Agrinho**, 2014. Disponível em: <https://www.agrinho.com.br/site/wp-content/uploads/2014/09/2_04_Metodologia-de-projetos.pdf>. Acesso em: 12/07/2021

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

PONTUSCHKA, N. N; PAGANELLI, T. I; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2009.



RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO COLÉGIO ESTADUAL MANUEL BOMFIM EM ARAUÁ/SE: DESAFIOS DO ENSINO REMOTO FRENTE À PANDEMIA DO CORONAVÍRUS

Dayane dos Santos^[1]

Edenilza Félix Góis^[1]

Edmaria de Souza Barbosa^[1]

Handrielly de Jesus Ramos^[1]

Selma Érica dos Santos^[1]

Vanessa Santos Tavares^[1]

Josefa Neide de Lisboa Dutra^[2]

Aline Lima de Oliveira Nepomuceno^[3]

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho intitulado “Residência Pedagógica no Colégio Estadual Manuel Bomfim em Arauá/SE: desafios do ensino remoto frente à pandemia do coronavírus” foi elaborado com base em experiências do Programa Residência Pedagógica, o qual é um importante instrumento de imersão pedagógica na formação inicial dos discentes em licenciatura na prática escolar na rede pública.

Dessa forma, o Programa Residência Pedagógica desenvolvido no curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Sergipe (UFS), com alunos do curso de Ciências Biológicas Licenciatura da Educação à Distância (EAD) contribuiu para o desenvolvimento profissional das residentes e para a aprendizagem dos alunos dentro da instituição de ensino selecionada, a qual atende as séries de Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Diante disso, o Programa Residência Pedagógica traz mudanças significativas para a Educação, pois é

uma iniciativa, voltada para a formação inicial de professores, oportunizando os alunos dos cursos de licenciaturas, a vivência da profissão, de forma dinâmica, com uma duração de 440h de práxis pedagógica, conhecendo a escola com mais precisão, desenvolvendo habilidades de um professor reflexivo e atuante (FREITAS; FREITAS; ALMEIDA, 2020, p. 2).

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, UFS.

[3] Docente Orientadora, UFS.

Assim, o projeto buscou aproximar as residentes da experiência em sala de aula com os alunos das turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, mesmo que de forma remota, oportunizando aos residentes uma relação entre teoria e prática em suas ações pedagógicas. Para tanto, o Colégio Estadual Manuel Bomfim, localizado no município de Arauá/SE, forneceu suporte necessário para a realização das atividades relativas à Residência Pedagógica, mostrando-se solícito em atender todas as demandas cabíveis em meio às dificuldades e desafios resultantes da pandemia.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

O aporte teórico-metodológico baseou-se em reuniões virtuais, discussões entre as residentes, observação das aulas, planejamento e desenvolvimento das atividades, através da modalidade de ensino emergencial remota, para que não acarretasse em prejuízos ainda maiores na aprendizagem e vínculo escolar durante os anos letivos de 2020 e 2021, visto que adaptações no modo de ensino precisaram ser feitas, devido às medidas sanitárias de distanciamento determinadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e pelo Ministério da Educação (MEC).

Diante disso, o programa aconteceu durante o período de outubro de 2020 a março de 2022, no Colégio Estadual Manuel Bomfim (CEMB) situado no município de Arauá/Sergipe, sob supervisão da preceptora e professora de Ciências e Biologia Josefa Neide de Lisboa Dutra, a qual as direcionou para o conhecimento sobre o funcionamento do colégio, as turmas a serem trabalhadas, bem como a metodologia adequada para a realidade pandêmica de cada uma.

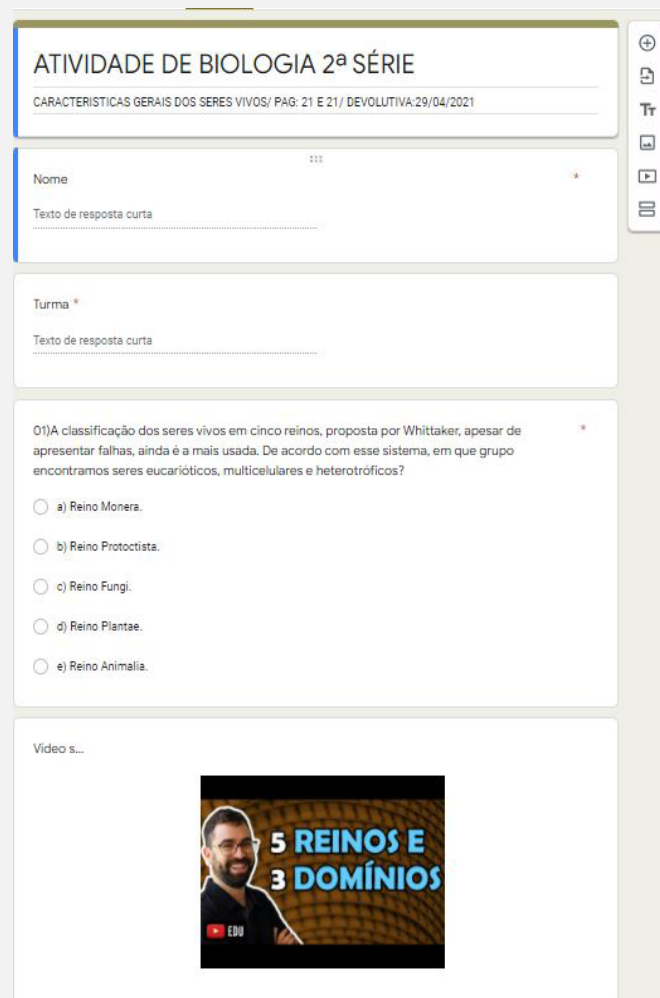
3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Em tempos pandêmicos, o desenvolvimento das atividades do programa foi um grande desafio. Todas as aulas precisaram ser adaptadas ao formato remoto, as quais foram ministradas virtualmente através de plataformas digitais tais como o *Google Meet* e *WhatsApp*.

As residentes dividiram-se em duplas para ministrar as aulas, o link de acesso à sala era disponibilizado no grupo de *WhatsApp* de cada turma criado para esta finalidade e cada hora-aula teve duração de 50min. Os assuntos foram abordados de acordo com a ementa de cada turma para o ano letivo, cobrindo todos os conteúdos programáticos da disciplina.

Para que os alunos tivessem acesso às atividades foram enviados formulários, criados através do *Google Forms* para os alunos e também para o e-mail do colégio, pois uma parcela de alunos não tinha aparelhos eletrônicos e acesso à internet, o que dificultou o aprendizado destes, pois não tiveram acesso direto às aulas, somente ao assunto para estudo em casa e recebimento das atividades impressas. Como demonstração de uma das atividades enviadas para os alunos, temos as “Características Gerais dos Seres Vivos”, para a 2ª série do Ensino Médio, via formulário *Google Forms*:

Figura 1: Atividade no *Google Forms*.



The image shows a Google Form interface. At the top, the title is "ATIVIDADE DE BIOLOGIA 2ª SÉRIE" and the subtitle is "CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS SERES VIVOS/ PAG: 21 E 21/ DEVOLUTIVA:29/04/2021". The form contains several sections: a "Nome" field with a "Texto de resposta curta" label; a "Turma" field with a "Texto de resposta curta" label; a question: "01)A classificação dos seres vivos em cinco reinos, proposta por Whittaker, apesar de apresentar falhas, ainda é a mais usada. De acordo com esse sistema, em que grupo encontramos seres eucarióticos, multicelulares e heterotróficos?"; five radio button options: "a) Reino Monera.", "b) Reino Protocista.", "c) Reino Fungi.", "d) Reino Plantae.", and "e) Reino Animalia."; and a "Video s..." section with a thumbnail image of a man speaking, with the text "5 REINOS E 3 DOMÍNIOS" overlaid on it.

Fonte: Arquivo Pessoal, 2021.

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) facilitaram a aprendizagem à distância e aproximaram o aluno da sala de aula. As dúvidas eram sanadas e as residentes puderam atender as dificuldades que surgiam no decorrer da prática pedagógica.

4. RESULTADOS

Os resultados obtidos durante a Residência Pedagógica dentro do CEMB trouxeram pontos positivos e significativos para os alunos e para a formação profissional das residentes envolvidas. Por outro lado, houve desafios que foram enfrentados para que nenhum aluno fosse prejudicado em meio aos novos métodos de ensino. As residentes, sob supervisão da preceptora, desenvolveram suas habilidades através do uso das TDIC, de modo que o planejamento de aulas ocorresse de forma acessível a todos.

O planejamento foi primordial na execução da prática em sala virtual, quanto a produção dos slides, atividades, acesso à internet, disponibilidade de tempo, todos esses pontos foram essenciais para que tudo ocorresse como planejado didaticamente. Neste sentido Valente *et. al.* (2020, p. 5), afirmam que

Vivemos hoje um grande desafio, por força e obra da realidade, um tempo de necessária humildade, em que todos necessitam “aprender a aprender” as questões inerentes à utilização das tecnologias como parceira para a efetivação da prática docente nessa nova forma de ensinar.

Nesse sentido, da mesma forma que o professor precisou de adaptações em sua metodologia de ensino, o aluno também buscou se adaptar às essas novas metodologias para não ser prejudicado em seus estudos. Com isso, é válido ressaltar que no CEMB a evasão escolar foi considerada nula por força da Progressão Continuada sob Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, havendo, no entanto, *deficit* na aprendizagem.

Contudo, para Valent *et al.* (2020, p. 10), o trabalho do docente ou do professor “é apenas uma gota no mar de desafios que se impõem sobre a educação, especialmente no que se refere à redução de desigualdades de oportunidades de inclusão”. Desafio esse que precisa ser enfrentado diariamente com igualdade, respeito e reconhecimento para que mudanças aconteçam tanto na valorização do docente, quanto para a aprendizagem do aluno, pois juntos podem fazer uma educação melhor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREITAS, Mônica Cavalcante; FREITAS, Bruno Miranda de; ALMEIDA, Danusa Mendes. Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente. **Ensino Em Perspectivas**, v. 1, n. 2, p. 1–12. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4540> Acesso em: 11 mar. 2022.

VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti; MORAES, Érica Brandão de; SANCHEZ, Martiza Consuelo Ortiz; SOUZA, Deise Ferreira de; PACHECO, Marina Caroline Marques Dias. O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: Reflexões sobre a prática docente. **Research, Society and Development**, v. 9, n.9, p. 1-13. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/8153/7109> Acesso em: 10 mar. 2022.



PERCEPÇÕES E OBSTÁCULOS IDENTIFICADOS APÓS EXPERIMENTOS COM O PERCURSO DE ESTUDO E PESQUISA EM TURMAS DO 1º E 2º ANOS DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO AGRESTE SERGIPANO

Dayane Silva dos Santos^[1]

Ricardo Nicasso Benito^[2]

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho trata de atividades desenvolvidas por professores em formação inicial bolsistas do Programa Residência Pedagógica do Núcleo de Matemática da Universidade Federal de Sergipe (UFS), campus de Itabaiana, no período de fevereiro a maio/2021. Todas as atividades foram planejadas e realizadas utilizando o dispositivo didático “Percurso de Estudo e Pesquisa (PEP)”, em que as aulas são baseadas no processo de pesquisa, e foi da Teoria Antropológica do Didático (TAD) que retiramos todo aporte teórico usado nesse trabalho. Para mais informações sobre o PEP, a TAD e pesquisas desenvolvidas sobre implementação desse dispositivo o(a) leitor(a) pode consultar Benito (2019), Bosch (2018), Benito, Silva e Bosch (2022), Chevallard (2013), entre outros.

As aplicações dos PEP’s eram feitas por meio de aulas ao vivo na plataforma do Google Meet. Os residentes disponibilizavam material em PDF, aulas gravadas para os que não poderiam estar presentes e enviavam via WhatsApp ou e-mail. Aplicavam pesquisas e atividades por meio do Google Forms e QUIZ, e utilizam plataformas digitais e softwares, tais como Geogebra e Smart Math Calculator.

Neste texto apresentamos as percepções e os obstáculos identificados pelos autores desse texto, o coordenador

[1] Preceptora, SEDUC.

[2] Docente Orientador, UFS.

do núcleo e a preceptora que acolheu os docentes em formação, uma professora de matemática da rede estadual do estado de Sergipe, que acompanhou todas as aulas ministradas pelos residentes que trabalharam com turmas do 1º e 2º anos do ensino médio (15 a 18 anos), do Colégio Estadual Prof. Nestor Carvalho Lima, localizado no município de Itabaiana.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Tanto para o desenvolvimento das atividades, quanto para a formação dos professores, utilizamos a Teoria Antropológica do Didático (TAD) de Yves Chevallard, que forneceu o Percurso de Estudo e Pesquisa (PEP), um dispositivo didático desenvolvido dentro do *paradigma de questionamento do mundo* (CHEVALLARD, 2013), que busca desenvolver no estudante uma postura de pesquisador.

Em uma aula com o PEP o(a) professor(a) apresenta uma questão inicial Q_0Q_0 , que pode ou não ser do contexto matemático, mas que desperte na turma o interesse por sua resposta e, durante essa busca, os estudantes enunciam questões derivadas Q_1, Q_2, \dots, Q_k , Q_1, Q_2, \dots, Q_k , que devem ser respondidas com respostas R_1, R_2, \dots, R_k , R_1, R_2, \dots, R_k , que são elaboradas após pesquisas, estudos e discussões de obras do conhecimento disponíveis nas diversas mídias consultadas pela turma. Esse processo que envolve elaborar questões, buscar obras do conhecimento, estudar, discutir e elaborar respostas, se torna um ciclo que se repete até a elaboração da resposta à questão Q_0Q_0 , que deve ser apresentada e validada por toda a turma.

Pesquisas mostram que, quando bem planejada, Q_0Q_0 fornece aos alunos uma *razão de ser* para os conteúdos estudados durante as aulas com o PEP, uma razão que não é apenas “conseguir boa nota na prova” sem saber para que serve aquele objeto estudado ou que tipo de questões pode ser respondidas com tal conteúdo, mas uma razão que justifica, não só o estudo, como também a “vida” desse conteúdo no currículo escolar.

A seguir apresentamos um pouco do que ocorreu no desenvolvimento das atividades.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Foram experimentados dois PEP distintos em turmas distintas. O primeiro foi aplicado com alunos do 1º ano do Ensino Médio (15 anos) e a questão inicial foi “Como são determinados os tamanhos das camisetas?”, um problema já experimentado com professores em formação inicial no México e na Espanha (BARQUERO, BOSCH e ROMO, 2018), que teve inspiração nas diferentes medidas encontradas em camisetas com a mesma numeração e fabricadas por marcas diferentes.

O PEP das camisetas iniciou com um vídeo que relatava problemas de clientes ao tentar efetuar compras, principalmente pela internet, e recebiam suas camisetas com medidas não compatíveis com a numeração desejada. Em nosso caso, o objetivo era trabalhar os conteúdos matemáticos de proporcionalidade e função linear, mas com as questões que sugeriram trabalhamos também os conteúdos de grandezas diretamente e inversamente proporcionais, frações e porcentagem.

Já o segundo PEP ocorreu com estudantes do 2º ano do Ensino Médio (16 anos) e a questão inicial lançada aos alunos foi: Qual o melhor investimento para que daqui a 10 meses tenhamos conseguido o valor de comprar, cada um de nós, um celular? com objetivo inicial de trabalhar juros compostos. Entretanto, logo no primeiro encontro os estudantes decidiram mudar a questão inicial que passou a ser “Qual o melhor investimento para que daqui a 12 meses tenhamos conseguido o valor de comprar, cada um de nós, um notebook?”. Esse fato trouxe mais razão para os conteúdos estudados e tornou as aulas mais interessantes, além disso, a turma pode estudar tópicos de Educação Financeira como investimento, planejamento dos gastos familiar, taxa SELIC, juros compostos, juros simples, amortização, etc.

Inicialmente houve um estranhamento por parte dos alunos, que acreditamos por serem retirados de suas “zonas de conforto”, já que com a metodologia do PEP o professor deixa de expor determinado conteúdo e passa a lançar uma indagação que não possui uma resposta simples e pronta. Assim, o educando foi direcionado a tentar solucionar um problema, aparentemente, nada matemático o que gerou um desconforto geral na classe.

Na primeira semana o papel da professora da turma como preceptora foi manter uma boa interação entre alunos e residentes, pois surgiram muitas perguntas, inclusive de pais de alunos, como: Por que a professora não vai dar aula? Por que as aulas dos residentes não são normais? Por que eles não estão dando o conteúdo cobrado no ENEM? Consideramos tais questionamentos como uma restrição ao PEP e que surge do paradigma de ensino vigente, que está presente

nas escolas desde a vida escolar desses pais, impedindo que estudantes tenham atitudes investigativas durante as aulas, moldando-os como sujeitos que devem apenas responder às questões elaborados pelos docentes. No paradigma atual o conteúdo é apresentado e não estudado.

Além dos questionamentos supracitado, outro desafio enfrentado para o desenvolvimento dessas atividades na escola consistiu em não conseguir atingir todo alunado, já que boa parte não tinha acesso à internet durante os horários de aulas, o que consideramos problemas decorrentes da pandemia da COVID-19.

Mesmo diante desses obstáculos, aos poucos esse cenário duvidoso passou a se transformar num cenário atrativo. As indagações iam surgindo, assim como os conteúdos matemáticos (e não matemáticos), pesquisas eram feitas através de livros e websites, confrontos de ideias surgiam constantemente e juntos a esses confrontos apareciam as respostas que acabavam dando confiança e credibilidade ao trabalho que estava sendo desenvolvido. Com o decorrer das aulas tudo parecia fazer mais sentido, a matemática se fez presente e se mostrou muito útil para esses estudantes.

Eram feitas reuniões sempre que necessárias, as vezes com todos os residentes da escola em questão, outras vezes com as duplas específicas de cada turma ao final das suas respectivas aulas. Essas reuniões eram importantes para identificarmos pontos positivos e negativos que ocorriam durante as aulas, além de fazermos ajustes necessários, por exemplo, quando decidimos gravar as aulas para os

alunos que não conseguiam ter acesso ao vivo; quando redefinimos o tempo de entrega das atividades; quando ajustamos o tempo de aplicação de determinada atividade para poder cumprir com o planejamento; entre outras.

Ao final os alunos do 1º ano concluíram que as medidas das camisetas eram influenciadas e/ou determinadas pela moda, padrão corpóreo, modelo e época. Já a turma do 2º ano encontrou como resposta que o melhor investimento para solucionar a questão inicial deveria ser Letras de Crédito Imobiliário ou Letras de Crédito do Agronegócio da instituição financeira BS2, pois esses apresentam a melhor segurança, rentabilidade e que se enquadram em investimentos de renda fixa de acordo com as condições exigidas durante as discussões.

A seguir apresentamos nossos resultados e conclusões deste estudo.

4. RESULTADOS

O acompanhamento das duas turmas na posição de preceptora e coordenador do Programa Residência Pedagógica, Núcleo de Matemática, nos permitiu identificar obstáculos e percepções por um ponto de vista diferente dos professores que aplicavam as atividades, sobretudo pela possibilidade de podermos acompanhar o desenvolvimento dos bolsistas, fora e durante das aulas, além de ouvirmos também os comentários dos alunos e de seus pais a respeito dessa mudança de paradigma didático.

Em particular, o PEP experimentado com os estudantes do 2º ano do Ensino Médio fez com que, tanto os alunos, como

também os professores em formação inicial buscassem e estudassem pela primeira vez temas sobre Educação Financeira, que estão previstos desde 2018 pela BNCC, mas não foram trabalhados pela universidade até o momento do experimento.

A cada aula era visível o quanto os alunos se sentiam motivados e empenhados em desmembrar suas perguntas, buscando ferramentas para solucionar cada uma delas de forma consistente e com espírito científico.

Percebemos que uma simples pergunta dava espaço para discussões sobre economia, finanças, taxas de juros, inflação, imposto, aplicações, coisas que os alunos tinham bastante curiosidade e era de sumo interesse buscar as repostas, ou seja, eles se tornaram agentes da própria aprendizagem a partir do momento que consideraram a questão Q_0Q_0 como importantes para suas vidas.

Já a turma do 1º ano do Ensino Médio, que trabalhou com o PEP das camisetas, ficou decepcionada com a resposta final encontrada e esperavam que a matemática, por meio do conteúdo de proporcionalidade, fornecesse uma resposta à Q_0Q_0 . Esse fato nos permite pensar que o modelo atual de ensino está baseado em questões inseridas em contextos fictícios, distantes da realidade, planejadas de forma que as respostas sejam sempre encontradas considerando apenas os conteúdos apresentados em sala de aula, se tornando um obstáculo para o ensino com o PEP e distanciando o estudante dos problemas que este pode encontrar na vida fora da escola.

Observamos que esse método de ensino é também desafiador para o professor, que precisa desenhar e planejar

suas aulas mediante questões que podem surgir durante as aulas com o PEP, ou seja, o dispositivo didático desenvolvido pela TAD desconstrói o paradigma em que o docente transmite conteúdos de forma expositiva, sequenciada e o aluno é apenas um receptor de conhecimento.

Por último, o Residência Pedagógica atrelado a execução dos PEP veio para abrir novos horizontes, visto que, enquanto professor e professora, nosso papel é tentar encontrar estratégias de ensino que facilitem a aprendizagem, sobretudo que torne o conteúdo mais significativa e foi exatamente isso que os residentes alcançaram durante o desenvolvimento dos PEP: geraram conhecimento, leveza, dinamismo, eficiência e ainda desmistificaram a ideia de que conteúdos matemáticos não têm aplicação em nada. Foi uma experiência produtiva que contribuiu positivamente, não só nas práticas de ensino dos residentes (futuros professores), mas também nas minhas enquanto professora regente das turmas.

REFERÊNCIAS

BARQUERO, B.; BOSCH, M.; ROMO, A. Mathematical modelling in teacher education: dealing with institutional constraints. **ZDM Mathematics Education**, Berlin, v. 50, n. 2, p. 31-43, 2018.

BENITO, R. N. **Construção de um Percurso de Estudo e Pesquisa para Formação de Professores:** o ensino de cônicas. 2019. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Brasil, 2019. Disponível em <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22544>.

BENITO, R. N.; SILVA, M. J. F.; BOSCH, M. Um Percurso de Estudo e Pesquisa para o Ensino de Cônicas no Ensino Médio: condições e restrições que incidem sobre sua implementação. **BOLEMA**. No prelo 2022.

BOSCH, M. Study and Research Paths: a model for inquiry. En B. Sirakov, P. N. De Souza & M. Viana (Eds.), **International Congress of Mathematicians**, v. 3, p. 4001-4022. Rio de Janeiro: World Scientific Publishing Co, 2018

CHEVALLARD, Y. Enseñar Matemáticas en la Sociedad de Mañana: Alegato a favor de un Contraparadigma Emergente. **Journal of Research in Mathematics Education**, Danvers, v. 2, n. 2, p. 161-182, 2013.



FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO: EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Deise da Silva Lima Resende^[1]

Janiele Silva^[1]

Samira Silva Souza^[1]

Lucimaria Santana Santos^[1]

Roseane dos Santos^[1]

Catiane de Jesus Silva^[1]

Vanessa Melo Santos^[1]

Ismael de Almeida^[2]

Aline Lima de Oliveira Nepomuceno^[3]

1. INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) é uma política pública de governo que visa melhorar e valorizar a formação dos discentes de cursos de licenciatura. Os futuros docentes (residentes) são inseridos nas escolas públicas a partir da segunda metade do curso de graduação para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas em escolas da rede pública, orientados por um docente de Instituição de Ensino Superior (IES) e por um professor (preceptor) da unidade escolar que serão desenvolvidas as ações do PRP. De acordo com Freitas, Freitas e Almeida (2020), o programa PRP dá a oportunidade aos alunos dos cursos de licenciatura de vivenciarem a sua futura profissão de forma dinâmica, com uma duração de 440h de práxis, desenvolvendo habilidades de um professor reflexivo e crítico.

As ações e atividades do PRP foram desenvolvidas no período de 01/10/2020 a 31/03/2022, inicialmente, na Escola Municipal 13 de Maio, localizada no povoado Angico, pertencente ao município de Nossa Senhora da Glória/SE. Esta escola possui como modalidades de ensino a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais). Nossas atividades como residentes foram finalizadas no Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, situado na Av. 26 de Setembro, nº 500, Bairro Silos, na cidade de Nossa Senhora da Glória/SE. A instituição citada oferta o Ensino Médio Integral, do 1º ao 3º ano.

[1] Residente, UFS.

[2] Preceptor, UFS.

[3] Docente Orientadora, UFS

Para que as nossas atividades de imersão na escola continuassem foi necessária muita determinação por parte das residentes, principalmente, devido às dificuldades encontradas durante o ensino remoto na pandemia do COVID-19.

Ressaltamos também que o PRP oportunizou experiências e conhecimentos indispensáveis para a nossa formação, promovendo a união da teoria com a prática, sendo colocada em ação através das atividades pedagógicas desenvolvidas.

No decorrer do projeto, foram realizadas diversas atividades que possibilitaram melhor desenvolvimento educacional, tanto dos alunos da Escola Municipal 13 de Maio como dos discentes do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa. As atividades propostas foram desenvolvidas de forma dinâmica e lúdica, por meio da utilização de aplicativos como o *Google Forms*, *Google Classroom* e *Padlet*, relacionando, sempre que possível, os conteúdos com o contexto social para o bom desenvolvimento da aprendizagem de cada aluno.

O PRP nos ofereceu experiências únicas e fundamentais para nossa formação, pois nos possibilitou a oportunidade de desenvolver atividades profissionais na realidade social do campo de trabalho. Além de contribuir para a formação da consciência crítica em relação à nossa formação docente, o programa também oportunizou a integração de conhecimentos e participação nos projetos, estudos e/ou pesquisas, capazes de provocar mudanças em nossas práticas docentes, como também na unidade escolar em que o programa está inserido, em consonância com a realidade encontrada.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Para promoção de processos educativos se faz necessário vínculo com todos os envolvidos, para que as ações sejam sempre positivas. Segundo Wenczenovicz (2020), a educação é um fator capaz de desenvolver nos indivíduos suas potencialidades ao possibilitar desenvolvimento pessoal. O ser humano é capaz de compreender o mundo e situar-se nele a partir do momento em que ele consegue interagir com todos ao seu redor.

No ensino a distância a união de todos se faz necessário para chegar ao aprendizado da melhor forma possível. Muitas são as dificuldades encontradas no ensino remoto, mas, quando se conta com projetos bem elaborados e planos de aulas alinhados ao currículo, essa modalidade de ensino obtém melhores resultados.

O PRP permitiu na prática viver a experiência de ser docente avaliando todo o trajeto e garantindo a certeza da profissão que estamos prestes a exercer. Cientes do momento de pandemia que vivenciamos, utilizamos de meios que favorecessem o aprendizado dos alunos em conjunto com o nosso desejo de praticar em sala de aula. Tivemos a atenção ao observar as aulas do professor supervisor, sempre de forma remota e com uso de livro didático e *slides*. Quando chegou o momento da regência, utilizamos de pesquisas que norteassem nossas explicações e projetamos vídeo aulas e *slides* para facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Algumas reuniões nos permitiram tirar dúvidas com o professor supervisor. Elaboramos algumas atividades de forma intera-

tiva, como jogos didáticos com base nos conteúdos que eram ministrados, utilizando aplicativos virtuais como o *Kahoot*, entre outros. Os alunos interagiram de forma positiva e dinâmica durante as aulas.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades foram desenvolvidas inicialmente na Escola Municipal 13 de Maio e, logo após, no Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa. No primeiro momento, fizemos o acompanhamento das aulas apenas observando. Enviamos vídeos com nossas apresentações e nos colocamos à disposição para qualquer dúvida que os alunos tivessem em relação ao conteúdo. Após esse momento, ocorreram reuniões e momentos de pesquisas sobre os temas a serem trabalhados em sala de aula e, por fim, começamos a regência das aulas, sempre com o auxílio do supervisor.

Durante nossas atividades na Escola Municipal 13 de Maio, utilizamos vídeo aulas gravadas para que os alunos pudessem assistir as aulas de forma remota e, em caso de dúvidas, disponibilizamos um grupo via *Whatsapp* para dialogarmos. Eram enviados vídeos com correção de atividades para facilitar a compreensão do conteúdo. Sempre postávamos uma lista de frequência no grupo para analisar a presença e participação de cada aluno e, em seguida, a mesma era enviada para a coordenação da escola.

Concluimos o programa no Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, à época, por meio de aulas síncronas pelo *Google Meet*. Continuamos com temáticas que facilitassem o aprendizado dos estudantes. Utilizamos jogos com

perguntas e respostas sobre o assunto, atividades reflexivas e aulão de dúvidas para o ENEM. Nesta escola, a lista de frequência era feita através do *Google Forms*, em que os alunos preenchiam o formulário e enviavam sua presença.

4. RESULTADOS

A experiência de participar do PRP proporcionou aos residentes muito aprendizado, apesar das dificuldades que ocorreram no início das aulas, pelo fato de estarmos vivendo uma pandemia. Mesmo com esse desafio, persistimos, tivemos que nos aperfeiçoar e utilizar recursos digitais para que desenvolvêssemos as atividades propostas de forma que facilitasse o aprendizado dos alunos, despertando o interesse dos mesmos e, então, resultando na participação e no aprendizado deles.

O PRP foi importante por ajudar os formandos em licenciatura a ter a oportunidade de estar em sala de aula vivenciando na prática o que é estudado no decorrer da graduação. Mesmo que essa vivência tenha sido de forma virtual, em muitos momentos, foi muito positiva para a nossa formação acadêmica.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de professores de Biologia, residentes no Polo de Nossa Senhora, experimentou um amplo contexto que envolve o verdadeiro significado de ser um professor. Vivenciando desafios iniciados em tempos de pandemia do novo Coronavírus em duas escolas, sendo uma municipal e outra estadual.

Diante de alguns desafios iniciais, foi preciso nos reinventarmos e exercitarmos a criatividade para que as aulas envolvessem os alunos. Foram realidades diferentes e complexas, que trouxeram para todas nós, residentes, experiências além do que imaginávamos viver como professoras. Isso só confirmou a importância do PRP em seu objetivo de auxiliar a formação de professores, e a nós a certeza da profissão que escolhemos seguir e concluir.

Mesmo de forma remota foi possível realizar o PRP com sucesso. Cada residente conseguiu atingir as suas metas, desenvolvendo habilidades de trabalho em equipe. A lição que fica é a de que, independente das dificuldades encontradas, o professor é antes de tudo um semeador do aprendizado e seu papel é ensinar, seja qual for o local em que a escola esteja localizada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREITAS, M. C.; FREITAS, B. M. E ALMEIDA, D. M. Residência Pedagógica e sua contribuição na formação docente ensino em perspectiva, p. 1-12, 2020.

WENCZENOVICZ, T. J. Ensino a distância dificuldades presenciais: perspectivas em tempos de COVID-19.

Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. p. 1750-1768, 2020.



PROJETOS DIDÁTICOS NO ENSINO FUNDAMENTAL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Deliane Nascimento Teodoro^[1]

Douglas Batista Santana^[1]

Elizandra de Jesus Fernandes^[1]

Flávia de Jesus Santos^[1]

Gabriele Silva Santos^[1]

Rafaela da Solidade Santos^[1]

Stéfani dos Santos Cunha^[1]

Werllânia do Amaral Lucas^[1]

Claudia Simone Vasconcelos Silva^[2]

Simone Damm Zogaib^[3]

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar os projetos didáticos desenvolvidos durante a realização do Programa de Residência Pedagógica, especificamente do Núcleo de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe (UFS), no período de outubro de 2021 a março de 2022, realizado na Escola de Ensino Fundamental Bebê Tiúba, localizada na cidade de Aracaju-SE. A pandemia da Covid-19 trouxe a necessidade de adaptação ao ensino remoto e, com isso, a escola precisou organizar novas práticas de ensino. Com este intuito, foram criados grupos de *WhatsApp* para a realização das aulas e para garantir a continuidade dos processos de ensino-aprendizagem, bem como o fortalecimento do vínculo escolar com os alunos. Nesse cenário, os residentes e a preceptora planejaram e desenvolveram ações de cunho didático-pedagógico, associando as tecnologias digitais ao trabalho com projetos didáticos, para atender as necessidades das crianças e as demandas curriculares da escola em questão.

Com essa prática pedagógica, nosso propósito era despertar o interesse dos alunos e, ao mesmo tempo, gerar um impacto positivo no processo de ensino-aprendizagem. E, dessa forma, oportunizar aprendizagens significativas a partir da diversidade de temas, desafios e estratégias de ensino no contexto social e econômico da realidade pandêmica. Apresentamos, neste texto, quatro experiências de projetos desenvolvidos pelos residentes e preceptora na EMEF Bebê Tiúba. Autores como Moura e

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docente Orientadora, UFS.

Barbosa (2017), Vasconcelos (2008), deram suporte teórico à proposta, bem como as orientações encontradas na BNCC (BRASIL, 2018).

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

O trabalho com projetos didáticos tem se tornado uma prática pedagógica bastante utilizada por professores em suas ações educativas. Moura e Barbosa (2017) os definem como um “conjunto de atividades com objetivos claramente definidos, em função de problemas, necessidades, oportunidades ou interesses” (p. 15), cuja finalidade está voltada à “realização de ações voltadas para a formação humana, construção do conhecimento, e melhoria dos processos educativos” (p. 15). Por meio dos projetos, os professores trabalham temas relevantes para a sociedade de forma dinâmica e, principalmente, de modo que os alunos desenvolvam seu conhecimento por meio de suas ações e percepções.

Dessa forma, o desenvolvimento de projetos didáticos, alinhados ao uso de tecnologias digitais nas aulas remotas, pode contribuir para a melhoria da aprendizagem, tornando as aulas mais dinâmicas e atrativas. E, principalmente, trabalhar para a construção da autonomia dos alunos na aquisição de saberes significativos, com o desenvolvimento de habilidades e competências para o planejamento de ações, a tomada de decisões e a solução de problemas e desafios da vida. Pois, de acordo com Vasconcelos (2008), o trabalho com projetos “toma como ponto de partida uma criança que é ativa, cheia de capacidades, criadora de sentido para sua existência, capaz de posturas de cidadania” (p. 10). Com

base nessa concepção de criança, conduzimos as ações educativas, associando os projetos didáticos às tecnologias digitais, para fazer frente às demandas do ensino remoto, que segundo Morais et al. (2020, p. 5),

é um formato de escolarização mediado por tecnologia, mantidas as condições de distanciamento professor e aluno. Esse formato de ensino se viabiliza pelo uso de plataformas educacionais ou destinadas para outros fins, abertas para o compartilhamento de conteúdos escolares.

Nesse contexto, entendemos também, a partir do que norteia a BNCC (BRASIL, 2018), que a mediação das tecnologias pode ter um impacto significativo sobre as práticas pedagógicas e, conseqüentemente, na aprendizagem dos estudantes. Os projetos desenvolvidos na turma do 2º ano B, na Escola de Ensino Fundamental Bebê Tiúba, evidenciaram essa possibilidade no que diz respeito ao desenvolvimento de uma das competências gerais da educação básica:

Utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo escolares) para se comunicar: acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria da vida social, pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p.11)

Desse modo, tanto os autores abordados bem como a BNCC (BRASIL, 2018), enfatizam a importância de ações que possibilitem ao aluno aprender a utilizar as tecnologias digitais de forma crítica e reflexiva, a fim de garantir autonomia na construção do seu saber. Nesse viés, entendemos que os projetos desenvolvidos de forma online,

apropriando-se dos artefatos tecnológicos, podem propiciar um aprendizado significativo sobre atitudes e valores que fazem parte da vida em sociedade, de forma dinâmica e criativa, e, ao mesmo tempo, possibilitar a inserção do aluno no ambiente tecnológico, instigando-o a pesquisar, interagir e opinar frequentemente.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Neste texto, destacamos quatro projetos didáticos, dentre aqueles realizados por residentes e preceptora, durante todo o período do Programa Residência Pedagógica, com a turma do 2º ano B, da EMEF Bebê Tiúba.

3.1 ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL EM TEMPOS DE PANDEMIA

O objetivo do projeto era incentivar os alunos a comer de forma saudável, ampliando seu conhecimento sobre os benefícios de uma alimentação rica em vitaminas e minerais, visando o desenvolvimento de um corpo saudável. No primeiro momento, em uma roda de conversa virtual, conhecemos os alimentos preferidos das crianças e as comidas que fizeram parte de sua dieta nessa pandemia. Na oportunidade, discutimos alguns benefícios nutricionais dos alimentos citados, sempre levando as crianças a compreenderem que um corpo saudável e forte está associado a uma alimentação equilibrada. No segundo momento, apresentamos um vídeo, elaborado pelos residentes, sobre a pirâmide alimentar com uma linguagem clara, objetiva e dinâmica para favorecer a compreensão. E, no terceiro momento, desenvolvemos uma atividade na qual, utilizando tesouras, cola e figuras, as crianças

montaram um prato saudável no caderno, enviando as respectivas fotos pelo grupo do *whatsapp*.

3.2 A PARTE QUE NÃO FALTA: UM ENCONTRO ENTRE A LITERATURA E A IDENTIDADE

O projeto levou em conta a necessidade de desenvolver com as crianças a ideia de empatia, acolhimento e diversidade. Para tal, escolhemos o livro “A parte que falta” de Shel Silverstein (2018), que retrata a história de um personagem que busca a parte que lhe falta para “sentir-se completo”. Apresentamos às crianças um vídeo de contação da história, disponível no YouTube (<https://youtu.be/nfdB-Qu000DE>). Então, realizamos uma sondagem das principais ideias que as crianças formaram a respeito da história, especialmente, sobre o personagem e suas decisões. Os alunos construíram um resumo da história do livro e, para completar, fizeram um autorretrato.

3.3 VIDA E EVOLUÇÃO: RESPEITO À DIVERSIDADE

As atividades principais deste projeto foram debates, confecção de desenhos sobre o próprio corpo e identificação de particularidades do corpo de cada um. No primeiro momento, pelas plataformas *Google Meet* e *Whatsapp*, as crianças assistiram a um vídeo com a contação da história intitulada “A amiga diferente”. Em seguida, solicitamos que comentassem o que entenderam, aspectos importantes e o que mais chamou atenção na história. As atividades realizadas na sequência foram as seguintes: (i) os alunos desenharam um autorretrato e de seus familiares; (ii) recorte de diferentes partes do corpo de pessoas e montagem

de um corpo de acordo com as preferências das crianças; (iii) a leitura compartilhada do texto “A diferença é o que nos une”. Em todas as etapas, solicitamos imagens e/ou vídeos das atividades, com o intuito de averiguar e avaliar o processo e os resultados do projeto. Após a conclusão, realizamos a socialização do projeto, através de músicas e conversas sobre as atividades desenvolvidas.

3.4 MEIO AMBIENTE

Esse projeto foi desenvolvido em cinco etapas. Na primeira, exibimos um vídeo sobre o meio ambiente e formas de preservação; na segunda apresentamos um vídeo sobre os 3 R's (Reduzir, Reutilizar e Reciclar); na terceira, as crianças assistiram a um vídeo explicativo sobre coleta seletiva e realizaram um jogo educativo (após exibição de cada um desses vídeos, abrimos o momento para debate com as crianças); na quarta etapa, solicitamos uma atividade escrita sobre os três assuntos estudados, para ser entregue durante a aula; no quinto e último momento, realizamos uma oficina de brinquedos, confeccionados com materiais reutilizados.

4. RESULTADOS

A partir das discussões levantadas com o projeto “Alimentação Saudável, notamos que as crianças entenderam que uma alimentação saudável gera os nutrientes necessários para fortalecer nosso organismo e, consequentemente, combater possíveis doenças. Por meio das devolutivas das crianças, observamos que seu entendimento sobre alimentação saudável se expandiu, pois as imagens com os pratos saudáveis montados por eles conti-

nham muitas frutas, legumes, proteínas e água. Assim, concluímos que o projeto teve um resultado positivo.

O projeto “A Parte que Falta” trouxe produções em áudios pelas crianças, enviadas pelo *whatsapp*. Foi possível notar a empatia pelo personagem principal, entendendo sua trajetória na história, em busca de uma parte que lhe falta. Por meio do autorretrato e da produção escrita sobre a história, notamos esse acolhimento ao “diferente” em seus textos escritos e desenhos. Já no projeto “Vida e Evolução: respeito à diversidade”, os alunos puderam reconhecer e instituir relações de convivência com as pessoas do seu convívio familiar, estabelecendo uma melhor relação com a noção do “Eu” e do “Outro”, conectando-se à comunidade e reconhecendo assim a importância do respeito às diferenças. A compreensão do tema apresentado se deu por meio das ações desenvolvidas pelos estudantes em sua vida cotidiana.

No projeto “Meio Ambiente”, as crianças citaram práticas simples do dia a dia que costumavam executar em casa, e que ajudam na conservação do meio ambiente, assim como práticas de redução, reutilização e coleta seletiva. Ficaram entusiasmadas ao descobrir que cada tipo de lixo tem o seu devido lugar e que agora sabiam as cores de cada lixeira para não misturar. Assim como o jogo, a oficina foi o momento de maior envolvimento deles, pois praticaram alguns dos conceitos aprendidos, de forma ecológica, prazerosa, criativa e divertida.

Por fim, entendemos que ações desenvolvidas permitiram explorar a participação e a interação dos alunos nas aulas

remotas, assim como contribuíram para uma reflexão pertinente e um repensar significativo sobre nossas práticas educativas. Aprofundamo-nos em relação aos aspectos teóricos e metodológicos da elaboração e execução de projetos didáticos, adaptando as ações ao contexto do ensino remoto, com o auxílio das tecnologias digitais. As histórias, jogos online, desafios, contação e/ou reprodução audiovisual de histórias, produções de textos escritos e de áudios, de videoaulas, oficinas de construção de materiais pelas crianças, dentre outros aparatos metodológicos e tecnológicos, no contexto das ações de cada projeto didático constituíram-se mediadores da nossa construção reflexiva como professores e futuros professores.

REFERÊNCIAS

MOURA, Dácio G.; BARBOSA, Eduardo F. **Trabalhando com projetos:** planejamento e gestão de projetos educacionais. Editora Vozes Limitada, 2017. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=W9Q5DwAA-QBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=como+se+trablh+com+projetos+&ots=CCcCNbXPQN&sig=oVFeWA5zBGw81LrL4_HLkalvGI#v=onepage&q=como%20se%20trablh%20com%20projetos&f=false . Acesso em: 16 mar. 2022

SILVA, Monica Maria Pereira da; LEITE, Valdir Duarte. **Estratégias para realização de educação ambiental em escolas do ensino fundamental.** Revista do PPGEA/FURG-RS. Volume 20, jan. a jun. 2008. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3855>. Acesso em: 22 jul. 2021.

GAYOTTO, Maria Leonor Cunha. Grupo como espaço de mudança. In: GAYOTTO, Maria Leonor Cunha et al. (Org.). **Creches:** desafios e contradições da criação coletiva da criança pequena. São Paulo: Ícone, 1992. (p. 38-43).

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

SILVERSTEIN, S. **A parte que falta.** [Tradução Alípio Correa de Franca Neto]. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.

MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; GARCIA, Tânia Cristina Meira; RÊGO, Maria Carmem Freire Diógenes; ZAROS, Lilian Giotto; GOMES, Apuena Vieira. **Ensino remoto emergencial:** orientações básicas para elaboração do plano de aula. 2020. 24 f. Monografia (Especialização) - Curso de Educação A Distância, SEDIS-UFRN, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br>. Acesso em: 19 jun. 2021.

VASCONCELOS, Tereza. Era uma vez, trajetos e projetos... In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2008.



OFICINA “QUAL A MEDIDA DO RAI DA TERRA?”: SUPERANDO E MITIGANDO DESAFIOS ORIUNDOS DO ENSINO REMOTO

Dilton Feitosa Morais^[1]

Fabricio Barbosa dos Santos^[1]

Isaac da Silva Silveira^[1]

Karine da Silva Lima^[1]

Rafael Nicolay Costa Barbosa^[1]

Silvânia da Silva Costa^[2]

Georgiane Amorim Silva^[3]

1. INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem como objetivo aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciaturas, promovendo uma imersão dos licenciandos nas escolas da Educação Básica. Em especial, dentre as atividades desenvolvidas pelos envolvidos no núcleo vinculado ao Departamento de Matemática (DMA) da Universidade Federal de Sergipe (UFS), destacamos os momentos de regência de aula, por meio de atividades e intervenções pedagógicas sob a orientação de um professor da Universidade – docente orientador – e sob a supervisão de um professor da escola-campo - professor preceptor.

Devido à pandemia suscitada pelo COVID-19, fez-se necessário que as instituições de ensino assumissem a modalidade remota. Com isso, residentes e professores preceptores, por meio da utilização das tecnologias de informação e comunicação desenvolveram as atividades escolares previstas.

Quanto ao componente curricular Matemática, comumente visto pelos alunos como uma matéria difícil e sem fins práticos, salienta-se que o seu ensino é desafiador, fazendo com que o docente busque novas formas de torná-la atraente a fim de facilitar a sua compreensão. Desafios como esses foram agravados durante o ensino remoto emergencial, visto que a interação ficou limitada

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, CODAP/UFS.

[3] Docente Orientadora, UFS.

às telas de computadores e celulares. Além disso, novos problemas surgiram tais como a falta de recursos para alguns alunos acompanharem as aulas, a falta de domínio sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) por parte dos professores e dentre outras.

Nesse contexto, dentre as atividades remotas que desenvolvemos, nos deteremos em relatar a experiência vivenciada no decorrer da elaboração e aplicação da oficina remota “Qual a medida do raio da Terra?”. Essa foi a primeira oficina desenvolvida e aplicada pelos autores do presente trabalho durante o período de PRP, além de ter sido o primeiro contato com o ensino remoto de Matemática por parte dos licenciandos. A oficina teve como público-alvo alunos do Ensino Fundamental (Anos Finais) e alunos do Ensino Médio. O seu principal objetivo foi determinar a medida do raio da Terra, utilizando a História da Matemática, a partir de procedimentos utilizados por Eratóstenes.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Para o desenvolvimento da oficina, foi feita uma pesquisa de natureza bibliográfica que, segundo Cartoni (2010), busca analisar e conhecer as contribuições culturais e científicas existentes sobre um determinado tema. A partir dessa análise, escolhemos como principais referências os trabalhos de Araújo (2013) e Magalhães (2016), uma vez que tais autores tiveram como objetivo explorar a astronomia como um recurso para o ensino de matemática. Além disso, a confecção das atividades propostas ao longo da oficina teve como referência o que a Base Nacional Comum Curricular

(BNCC) – Brasil (2017) - propõe para os anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, sendo um de nossos referenciais ao elaborar a oficina em foco.

Destacamos também pressupostos relativos ao uso da História da Matemática em atividades didáticas, escolhida como uma das metodologias presentes na oficina devido à importância para uma visão mais holística e contextualizada.

Ao perceber a matemática num contexto histórico e social estamos aos poucos mudando a visão que muitos têm desse componente curricular como algo difícil, criado por gênios e desassociado com a realidade e com as necessidades da população. Procura-se reconhecer a Matemática como uma ciência que aos poucos foi desenvolvida pelos mais diferentes povos, partindo muitas vezes da necessidade e curiosidade humana em retratar ou compreender o mundo (COSTA, 2015, p.26).

Assim, trazer o viés histórico para a oficina em questão buscou favorecer uma compreensão mais ampla sobre a ciência matemática e seu desenvolvimento, ao mesmo tempo em que favorece associações e um sentido para objetos do conhecimento matemático.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

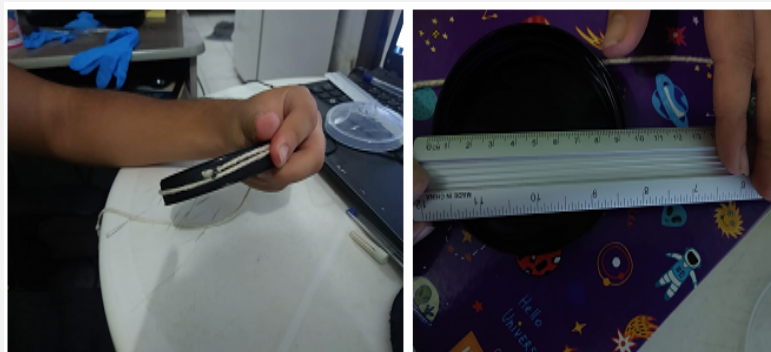
A oficina “Qual a medida do raio da Terra?” fez parte das ações do evento “Oficinas remotas do PRP (DMA/UFS): compreendendo conceitos matemáticos sem sair de casa, realizado em março de 2021, tendo como público-alvo a formação inicial de professores de matemática e em maio de 2021 houve nova aplicação, tendo-se como público alvo alunos da Educação Básica, no qual participaram discentes de 8ºs anos do Ensino

Fundamental e 1ºs anos do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS).

Durante a elaboração da oficina, tivemos a ideia de dividi-la em 5 momentos, sendo que os dois primeiros seriam realizados no primeiro dia e os três últimos no segundo dia. Inicialmente, começamos com uma pequena revisão (primeiro momento), no qual a partir de um jogo de “forca” os participantes foram divididos em dois grupos, cujo objetivo era “enforcar” o boneco da equipe adversária. Para isso, era necessário responder às perguntas focadas em conceitos de circunferência e círculo de maneira correta, caso contrário, uma parte do seu boneco seria “enforcado”.

Vale ressaltar que, a cada rodada, além da resposta da pergunta, eram tiradas possíveis dúvidas referentes ao conteúdo abordado. Em seguida, fomos para o segundo momento que consistia em uma modelagem matemática em relação ao número π (pi). Para isso, pedimos aos alunos que pegassem alguns objetos circulares de tamanhos diferentes, além de estarem com barbante e régua para realizar as medições e lápis e borracha para as anotações. Em seguida, baseado no experimento anterior, solicitou-se a medição do comprimento e largura dos objetos circulares (figura 1), anotando-se em uma tabela as medições dos alunos.

Figura 1: Medição do comprimento e diâmetro de um objeto circular



Fonte: Acervo dos autores.

Após o preenchimento da tabela, pedimos aos alunos que calculassem a divisão do comprimento pelo diâmetro e nos informassem o valor, observando-se para qual número estavam convergindo. Assim, notou-se a similaridade a partir dos resultados obtidos, chegando-se à percepção que na coluna que continha a razão “Comprimento/diâmetro” havia valores bem próximos, independentemente dos objetos aos quais as medições foram realizadas. Assim, abordamos o número irracional π , apresentando-se algumas informações adicionais, curiosidades e formalizou-se, a partir da relação encontrada, a fórmula para cálculo do comprimento da circunferência ($C = 2 \cdot \pi \cdot r$, em que C denota o comprimento da circunferência e r o seu raio).

Já no segundo dia, começamos com o jogo *Kahoot!*, que consistia em responder as perguntas do aplicativo voltados aos conceitos trabalhados no primeiro dia, sendo que para os que respondiam primeiro, a pontuação era maior. Em seguida, partimos para o segundo momento, focado em como Eratóstenes chegou à medição do raio da Terra. Para isso, iniciou-se uma discussão e apresentou-se, por meio de slides, o contexto que Eratóstenes estava inserido para a obtenção da medida procurada. Para uma melhor visualização, usamos o *GeoGebra* para esboçar o pensamento do mesmo, baseado no que ele usou naquele tempo, para se chegar ao raio alcançado.

Após a elaboração do problema e sua resolução, encerramos a atividade com o jogo *Gartic.io*, que consiste em pegar palavras (no caso as usadas na oficina) e fazer desenhos para que seus adversários acertem. Quem identificasse primeiro o que a imagem representava ganhava a maior pontuação e para aqueles que o desenho tivesse o maior número de acertos, a sua pontuação disparava, sendo o vencedor aquele que alcançasse 120 pontos.

4. RESULTADOS

Dada a conjuntura em que a presente oficina fora elaborada e executada, houve uma superação e mitigação dos desafios inerentes ao momento, em virtude de que o desenrolar da oficina se deu totalmente *on-line*. Ainda assim, as ações realizadas fizeram com que percebêssemos que a oferta de aulas fora do padrão expositivo e mecânico agrega muito na aprendizagem do alunado, haja vista que o tiram da zona de conforto e da rotina.

Além disso, algumas habilidades foram trabalhadas e requeridas, como: operar com números reais e usar suas operações; relação simples dos ângulos em retas paralelas cortado por uma reta transversal; reconhecer um número irracional Pi (π); grandezas proporcionais e regra de 3. Ademais, essas habilidades foram, ainda, abordadas por meio de metodologias de ensino de Matemática, a saber: História da Matemática, Resolução de Problemas e Modelagem Matemática.

Portanto, podemos afirmar que, mesmo sendo em uma modalidade remota, com respaldo das Metodologias de Ensino de Matemática, tivemos um retorno considerado dos discentes – no que tange à participação e à aprendizagem. Sendo assim, nosso objetivo foi alcançado, tendo feito o uso do procedimento de Eratóstenes e obtido a medida aproximada do raio da Terra.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, A. **Aplicações de Astronomia no Ensino de Matemática na Educação Básica**. 2013. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília, DF, 2017.
- CARTONI, Daniela. Ciência e conhecimento científico. **Anuário da Produção Acadêmica Docente**, Valinhos, v.3, n.5, p. 9-34, abril, 2010.
- COSTA, Silvânia da Silva. A evolução da contagem e a abordagem de História da Matemática na Educação Básica. **Feira de Ciência & Cultura**, v. 2, p. 10-59, 2015.
- MAGALHÃES, T. **Explorando a Astronomia como contexto para o Ensino de Matemática no Ensino Médio**. 2016. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2016.



RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFS: UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO REMOTO

Edna Ferreira dos Santos^[1]

Flávia Graciele dos Santos Azevedo^[1]

Isis Gabrielle Silva da Penha^[1]

Larissa Santos Lima^[1]

Maria Poliana Santos Dias^[1]

Marylon Max Balbino^[1]

Nayanne Rocha Santos^[1]

Raylton dos Santos Silva^[1]

Suzana da Cruz Ventura^[1]

Alessandra Pereira Gomes Machado^[2]

Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno^[3]

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC

[3] Orientadora, UFS

1. INTRODUÇÃO

A proposta deste texto é compartilhar as experiências do Programa Residência Pedagógica (PRP) de língua portuguesa no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP-UFS). A residência foi realizada entre os anos de 2020 e 2021, período atípico de ensino remoto em que enfrentamos o isolamento social em virtude da pandemia do coronavírus (COVID-19). A relevância deste relato está no momento desafiador da vivência desse ensino. Diante desta experiência, abordamos dois aspectos relevantes: i) a experiência das práticas pedagógicas na escola em período de ensino remoto; e ii) a formação de professor na escola-campo durante o PRP.

Ao longo de 18 meses do PRP, imersos no CODAP-UFS, 9 residentes participaram das atividades remotas nas turmas dos anos finais (6º ao 9º ano) do ensino fundamental. A organização dos residentes nas turmas foi feita de acordo com a disponibilidade de horário, sendo assim alguns ficaram com a mesma turma, trabalhando em duplas ou trios.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

O ensino de leitura e escrita é sempre um desafio diante da heterogeneidade do perfil do estudante ingressante nos anos finais do ensino fundamental. Os resultados das avaliações nacionais em larga escala evidenciam o problema do desenvolvimento da proficiência em leitura

no ensino fundamental. Esses resultados mostram a grande quantidade de estudantes que não alcançam o nível médio de proficiência no decorrer dos anos escolares. O esperado é quanto maior o nível de escolaridade mais proficiência em leitura, no entanto os resultados confirmam a assertiva de Morais (1996, p. 226): *“as diferenças em leitura tendem a radicalizar-se no decorrer do tempo”*, porque o acesso tardio às condições da aprendizagem inicial da leitura não permite recuperar o tempo perdido.

Considerando que a leitura envolve os processos de decodificação e compreensão, entendemos que o processo de decodificação com automaticidade (fluência em leitura oral) é basilar para a compreensão do texto lido. Os processos de reconhecimento de letras, sílabas e palavras impressas que estão na superfície do texto são entendidos como decodificação da palavra escrita e é o modo específico de aquisição de informação. Enquanto os processos de compreensão envolvem a utilização dessa informação para construção do significado coerente com o texto escrito (MACHADO, 2018; MACHADO; FREITAG, 2019).

Entendemos que a leitura vai além da decodificação da palavra escrita, consiste em compreender textos. Um bom leitor é um bom “compreendedor” de texto, porque a leitura envolve a habilidade de extrair o significado da informação adequado ao texto escrito. Esse processo abarca a capacidade de o leitor identificar palavras fluentemente e recuperar seus significados.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a necessidade de automatização e de decodificação está prevista para a

fase de alfabetização: *“as capacidades/habilidades envolvidas na alfabetização como sendo capacidades de (de) codificação, que envolvem [...] processo de ortografização em sua completude [e] pode tomar até mais do que os anos iniciais do Ensino Fundamental”* (BRASIL, 2017, p. 91). Cabe aos professores dos anos finais do ensino fundamental contribuir para a formação do leitor hábil e autônomo, que lê em voz alta e compreende o que lê.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades desenvolvidas no PRP no CODAP-UFS estão organizadas em duas modalidades: i) observação e regência nas aulas de língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental; e ii) participação em eventos e projetos de ensino.

3.1 A EXPERIÊNCIA DA REGÊNCIA NO CODAP-UFS

A ambientação na escola ocorreu em 2020 de forma virtual por meio de análise de documentos disponíveis no site do CODAP- UFS, tais como: história do colégio, organização institucional, matriz curricular, forma de ingresso, sistema de avaliação e proposta pedagógica para o ensino remoto e também observação da metodologia regente no ensino remoto. Nesse período de ensino remoto, toda a comunicação foi feita de forma virtual, por meio do site do Codap e por plataformas como *Google Meet*, *WhatsApp*, *Instagram* e *Youtube*. As redes sociais foram utilizadas para estabelecer laços entre os residentes, alunos, professores, além de conhecer o espaço físico do CODAP-UFS.

Em 2020, os residentes participaram dos momentos de atendimentos síncronas que duravam uma hora, realizados uma vez por semana no turno vespertino, por meio da plataforma do *Google Meet*, com disponibilização quinzenal de material para estudo assíncrono no site do colégio. Já em 2021, o ensino remoto ocorreu com duas aulas síncronas de 50 min, duas vezes por semana, realizadas na mesma plataforma, e atividades assíncronas disponibilizadas no *Google Classroom*. As aulas do ensino fundamental ocorreram pela manhã e as do ensino médio, à tarde. Os projetos de ensino da escola foram desenvolvidos no turno oposto às aulas regulares. O ano letivo de 2021 foi organizado em 4 unidades, em que o sistema de avaliação foi adaptado para o ensino remoto, levando em consideração todas as etapas de avaliação formativa e somativa. Para os alunos que não tiveram como acompanhar o ensino remoto por falta de internet ou suporte (celular ou notebook) receberam material impresso.

O planejamento das aulas atendeu a objetivos bem definidos, seguindo os planos de ensino dos professores regentes que foram elaborados e organizados por unidades letivas. Em cada unidade era desenvolvida uma temática e trabalhado um gênero textual adequado à série/ano. Os conteúdos linguísticos foram trabalhados a partir do texto, atendendo à temática da unidade. O planejamento seguiu às orientações e ao desenvolvimento de habilidades de acordo com a BNCC.

As atividades planejadas foram organizadas por ordem de complexidade cognitiva dos objetivos de aprendizagem (do mais simples para o mais complexo) (MACHADO;

BISPO, 2019). O material didático e as atividades assíncronas para atender ao desafio do ensino remoto foram elaborados utilizando recursos tecnológicos, com: *Google Forms*, *Padlet*, jogos interativos (*Mentimeter* e *Word Wall*.)

No ensino remoto, foi realizado um acompanhamento individual dos alunos pelos residentes. Os alunos foram divididos em grupos proporcionalmente entre os residentes, a fim de observar comportamento, desempenho e participação. As observações eram registradas em uma planilha *Excel*. Esse acompanhamento possibilitou identificar a participação nas aulas síncronas, como interação pelo áudio ou chat, a realização das atividades e o desempenho nas avaliações.

3.2 PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS E PROJETOS DE ENSINO

O CODAP-UFS desenvolve eventos ao longo do ano que já fazem parte do calendário e projetos de ensino nas diversas áreas do conhecimento. Durante o PRP no colégio, houve a participação dos residentes em alguns eventos e projetos que foram adaptados para o período do ensino remoto.

O projeto Português Para Todos é uma ação dos professores de língua portuguesa que tem a proposta de minimizar assimetrias existentes na relação entre nível de letramento e escolaridade. Na edição de 2020, o projeto foi adaptado para o meio virtual e desenvolvido com objetivo de dar assistência aos alunos na resolução das atividades assíncronas quinzenais.

A Jornada Esportiva Cultural e Científica do CODAP-UFS (JECCCA) é um evento que ocorre anualmente como culminância de projetos desenvolvidos durante o ano letivo.

Em 2020, ocorreu de forma virtual por meio dos canais de comunicação do colégio, como *YouTube* e *Instagram*. Os residentes ministraram a oficina A-DO-LE-TÁ: brincando com a tonicidade e a acentuação gráfica das palavras para os alunos do 6º e 7º ano. A oficina foi ministrada no *Google Meet* e utilizou a plataforma educacional *Kahoot*, com objetivo de revisar, de forma lúdica, o conhecimento linguístico trabalhado durante o ano letivo. O planejamento das atividades levou em consideração o tempo de duração, os objetivos e a avaliação do processo. A elaboração das questões para inserir na plataforma atendeu à organização em blocos, respeitando os níveis de dificuldade de acordo com a complexidade cognitiva dos objetivos de aprendizagem (MACHADO; BISPO, 2019). A oficina possibilitou alinhar os conhecimentos teóricos aos práticos.

Em 2021, o CODAP-UFS realizou um evento de acolhimento de início do ano letivo para os alunos. Os residentes planejaram e ministraram a oficina Formação sobre o uso da linguagem adequada em e-mails e regras de netiqueta. O planejamento foi orientado pelas professoras de língua portuguesa e o público alvo foram estudantes do 6º e 7º ano, com objetivo de: i) mostrar o uso adequado da linguagem na comunicação com os docentes e os servidores dos setores do colégio, utilizando *e-mail* e *WhatsApp*; ii) orientar sobre a organização e apresentação das atividades escolares; e iii) discutir sobre medidas de “etiqueta” a serem adotadas nas aulas e atividades escolares na forma *on-line*. Foram construídos *slides* para ministrar a oficina e *folders* para divulgação do material didático compartilhado no site do CODAP-UFS.

O projeto Ciranda de leitura uniu a regência e a pesquisa. Este projeto contou com a participação de duas alunas bolsistas de iniciação científica do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica Júnior (PIBIC/Jr.), orientadas pelas professoras Alessandra Machado, Isabel Rodrigues e Marlucy Gama, e participação de três residentes. Este projeto teve como objetivo geral desenvolver práticas de leitura para promoção do hábito da leitura na escola e em casa, abordando temáticas relacionadas ao respeito à diversidade, para estudantes dos anos finais (6º e 7º ano) do ensino fundamental do CODAP-UFS. Foram desenvolvidas as seguintes atividades: i) pesquisa e seleção de livros disponíveis em meio digital que atendiam à temática do projeto; ii) promoção de encontros remotos quinzenais para leitura em voz alta e compreensão do livro; iii) folder para convite e incentivo à participação no projeto; iv) oficina ministrada pelas residentes para as alunas bolsistas sobre o gênero textual resenha.

4. ALGUNS RESULTADOS DO PRP NO PERÍODO DE ENSINO REMOTO

A experiência do PRP na escola-campo. A residência permitiu vivenciar e conhecer a realidade de uma escola pública da educação básica. Essa vivência em sala de aula, por um período maior, participando das atividades escolares durante o ano letivo, contribuiu para um olhar mais atento para a realidade da educação. A experiência, também, permitiu a valorização da formação em Letras e do ensino de língua portuguesa, mostrando as dinâmicas entre teoria, vistas na universidade, e prática, vivenciadas no CODAP-UFS. Essa experiência rendeu a participação no

I Seminário PIBID e PRP da Região Nordeste, com apresentação do relato de experiência do planejamento na regência da 1ª unidade didática no colégio.

O desafio do ensino remoto durante o PRP. Para os estudantes de licenciatura, de forma geral, as primeiras experiências de ensino já são complexas, tornando-se ainda mais desafiadoras de forma remota. A todo momento, foi necessário se reinventar para que o ensino pudesse ocorrer de forma virtual e conseguisse envolver os alunos.

No período do ensino remoto, o uso de tecnologias, às quais não estávamos acostumados, passou a ser necessário para que ocorresse o contato do aluno com a escola. O uso de ferramentas tecnológicas como os jogos virtuais, permitiu uma melhor interação entre alunos, residentes e professores, além da aprendizagem de forma lúdica, também pôde perceber mais interesse pelo conteúdo. Foram experiências exitosas que podem continuar a fazer parte do ensino-aprendizagem, considerando o quão importante são as novas metodologias e o quanto os ambientes virtuais proporcionam a possibilidade de conhecimento compartilhado entre os participantes da atividade.

A despeito das atividades e dos projetos desenvolvidos, o acesso ao ensino remoto, tanto nas aulas síncronas quanto nos estudos assíncronos ficou comprometido. Apesar da UFS abrir edital para disponibilizar ajuda de custo e material eletrônico para os estudantes durante o ensino remoto, o acesso a esses editais tornou-se, também, uma dificuldade para os estudantes da educação básica. Essa dificuldade do acesso também foi vivenciada pelos residentes. Fato que merece nossa melhor reflexão e ação, sob pena de não nos tornarmos cúmplices daqueles que promovem e banalizam a exclusão.

A formação de professor no CODAP-UFS. O PRP tem como um dos objetivos inserir os licenciandos para experienciar na prática da sala de aula a formação teórica da graduação. O período de regência foi de muito aprendizado, porque planejamos em equipe, utilizando recursos tecnológicos; elaboramos material didático e ministramos muitas aulas durante o ano letivo. O processo de formação durante o PRP foi rico uma vez que foi possível aliar a sensibilização para as questões sociais subjacentes às dificuldades em leitura e escrita. Essa perspectiva coaduna com o objetivo geral do curso de Letras: *“Formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar de forma crítica com as linguagens, especialmente a verbal nos contextos oral e escrito, conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro”* (RESOLUÇÃO Nº 62/2012/CONPE).

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, 2017.
- MACHADO, Alessandra Pereira Gomes. **Fluência em leitura oral e proficiência em leitura:** automaticidade na decodificação para a compreensão leitora. 2018. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Sergipe, 2018.
- MACHADO, Alessandra Pereira Gomes; FREITAG, Raquel Meister Ko. Pistas dos processos de decodificação que levam à compreensão da leitura. **Letras de hoje**, v. 54, n. 2, p. 132-145, 2019.
- MACHADO, Alessandra Pereira Gomes; BISPO, Marlycy Mary Gama. Projeto de ensino entre leituras e escritas: Português para Todos. **Revista Práticas de Linguagem**, v. 9, n. 2, 2019.

FORMAÇÃO DOCENTE NO
**PROGRAMA
RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com a Educação Básica

161 / 231



**A CULTURA AFRO-LATINA
E A EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA EXPERIÊNCIA
NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Eduardo de Souza Silva^[1]

Gabriel Alves Santos^[1]

Hiago Bezerra dos Santos^[1]

Jakelliny Almeida Santos^[1]

Néllida Freire Viana^[1]

Eduardo Marques Pinheiro^[2]

Acassia Anjos^[3]

1. INTRODUÇÃO

Apresentaremos, neste trabalho, algumas atividades que ocorreram durante a execução do Programa de Residência Pedagógica, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, entre outubro de 2020 e março de 2022 na Universidade Federal de Sergipe. Formamos parte do núcleo de Letras Espanhol, com atuação no Centro de Excelência Dom Luciano José Cabral Duarte, localizado em Aracaju - SE, no bairro São José. A escola funciona de forma integral com turmas do 1º ao 3º ano do ensino médio. As aulas a serem descritas ocorreram nas turmas de 1º anos do ensino médio.

Para fundamentar nossas práticas, partimos da análise da Base Nacional Comum Curricular, segundo ela “a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades” (BRASIL, 2018, p. 14). Neste sentido, uma das temáticas que trabalhamos na escola consiste na “Negritude” tratando sobre identidade social e cultural, buscando cumprir as determinações da Lei 10.693/03 que tornou obrigatório o tema História e Cultura Afro-Brasileira.

Durante a execução, buscamos alinhar o tratamento da temática, com a concepção de educação linguística, proposta por Bagno e Rangel (2005). Para eles a educação linguística consiste em um:

[1] Residentes, acadêmicos dos cursos de Letras com habilitação em espanhol ou português e espanhol da UFS.

[2] Preceptor, colégio Dom Luciano José Cabral Duarte vinculado à SEDUC.

[3] Docente Orientadora, Departamento de Letras Estrangeiras da UFS.

Conjunto de fatores socioculturais que, durante toda a existência de um indivíduo, lhe possibilitam adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento de/ sobre sua língua materna, de/sobre outras línguas, sobre a linguagem de um modo mais geral e sobre todos os demais sistemas semióticos. Desses saberes, evidentemente, também fazem parte as crenças, superstições, representações, mitos e preconceitos que circulam na sociedade em torno da língua/ linguagem e que compõem o que se poderia chamar de imaginário lingüístico ou, sob outra ótica, de ideologia lingüística. (BAGNO; RANGEL, 2005, p.63)

Desse modo, para o desenvolvimento da educação linguística em espanhol, as aulas trouxeram um curto apanhado histórico sobre como os negros foram trazidos para o Brasil, bem como para os demais países da América Latina, e como isso contribuiu para a nossa rica cultura afro-latina e afro-brasileira. Os alunos estudaram desde músicas à alimentação, também sobre as religiões afro-latinas conhecendo seus aspectos e história. A literatura foi abordada destacando grandes escritoras negras como Teresa Cárdenas, Djamila Ribeiro e outras que trilharam uma brilhante história na literatura, ressaltando o estudo da materialidade do texto literário.

Em virtude disso, muitos alunos se entusiasmaram com o tema e pela representatividade trazida à sala de aula, gerando engajamento e participação nas aulas, contribuindo para a constituição da educação linguística dos estudantes envolvidos no projeto.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

A experiência aqui relatada consiste num conjunto de aulas dedicadas a valorizar e a colocar em relevo a presença social, cultural, histórica e artística da população negra na América Latina, presença que formou e continua formando a identidade desse espaço geográfico. A elaboração das aulas foi fundamentada por importantes ferramentas teóricas que reiteram a necessidade de incluir e trabalhar com a temática em questão no currículo das escolas da rede pública de ensino e em seus materiais didáticos.

Nesse sentido, o aporte da Lei 10.639/03 foi crucial. O texto normativo institui a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana na educação básica e visa promover o reconhecimento e o respeito “às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história.” (BRASIL, 2013, p. 499). O nosso foco, orientado para a história e vivência dos povos afro-latinos, também pressupõe a educação linguística numa língua estrangeira como um processo político. Como assinalado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino de uma língua deve compreender “os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições (...)”, para formar estudantes preparados para analisar as relações de poder que podem definir/influenciar as práticas de linguagem. Tal fato inclui a análise das circunstâncias políticas, históricas etc. das produções culturais dos povos afro-latinos.

Além dos documentos educacionais, também nos pautamos no aporte de autores expoentes sobre a temá-

tica. A construção identitária é uma narrativa que perpassa diversas áreas das Ciências Sociais. Neste trabalho, adotamos a concepção de identidade social partindo da perspectiva da “Negritude”. A priori, pode parecer distante, mas, em verdade, falar sobre o que compõe as subjetividades e especificidades dos povos negros exige que dialoguemos com diferentes processos de identificação. Abdias do Nascimento (2002), ativista dos direitos humanos e professor negro brasileiro, ao considerar que os caminhos percorridos pelos grupos afro-brasileiros foram golpeados pelo colonialismo e racismo, afirmou que a reconstrução de uma sociedade a caminho do futuro requer levar em consideração os aspectos úteis e positivos da sua história.

Em consonância, contamos com a negritude para compreender as nuances que perpassam partes das características que compõem o povo afro-latino. Diante disso, a negritude, termo cunhado pelo escritor e político negro francês Aimé Césaire, referia-se a um movimento literário que tinha o objetivo de readquirir a identidade negra e sua cultura perante a cultura francesa. Em seguida, expandiu-se por toda a África Negra e as Américas, incluindo o território brasileiro, de modo que sua episteme alcançasse os negros em diáspora.

De acordo com o historiador negro brasileiro Petrônio Domingues (2015), a negritude passou a ocupar conceitos dinâmicos alcançando o âmbito político, ideológico e cultural.

No terreno político, negritude serve de subsídio para a ação do movimento negro organizado. No campo ideológico, negritude pode ser entendida como processo de aquisição de uma consciência racial. Já na esfera cultural, negritude é a tendência de valori-

zação de toda manifestação cultural de matriz africana. Portanto, negritude é um conceito multifacetado, que precisa ser compreendido à luz dos diversos contextos históricos. (DOMINGUES, 2015, p. 26)

Assim, a negritude é baseada em uma perspectiva epistemológica que propõe reconhecer e valorizar a cultura de povos africanos, negros e seus descendentes. Para além disso, ela também pode ser compreendida como um movimento ideológico cujo objetivo é vincular e compartilhar as crenças, os valores, os costumes, os conhecimentos ancestrais e tudo o que caracteriza e direciona a cultura de matriz africana.

Certamente, pensar e agir a partir da negritude no âmbito educacional é uma tarefa necessária, uma vez que estamos dialogando com saberes os quais foram marginalizados, subalternizados e desconhecidos durante a história da humanidade. Dessa maneira, falar sobre negritude é discorrer acerca de identidades e falar sobre identidades latino-americanas é pronunciar a respeito dos conhecimentos oriundos de grupos sociais e étnicos invisibilizados. É válido ressaltar que a negritude surgiu em meados da década de 30 como resistência à estrutura social herdada pelos processos colonizadores, portanto, para o povo negro ela é um caminho de regresso às suas origens socioculturais em objeção à imposição colonizadora (MUNANGA, 2019).

Estamos de acordo com Munanga (2014, p. 8), um antropólogo e professor brasileiro-congolês, quando afirma que “O discurso sobre [a] identidade negra só tem sentido num contexto plural, ou seja, multicultural.” Partindo dessa premissa, produzimos aulas, voltadas à educação lingüís-

tica do espanhol, possibilitando uma pluralidade linguística-cultural uma vez que selecionamos escritoras negras latino-americanas e apresentamos conteúdos culturais específicos, os quais serão destrinchados mais adiante, visando contemplar alguns dos saberes que constrói parte da negritude do povo negro em diáspora.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

O desenvolvimento das atividades aqui relatadas ocorreu maioritariamente de maneira remota, pela plataforma *Google Meet*, para os alunos do 1º ano do ensino médio, no segundo semestre de 2021. Ao final do semestre, com todos os residentes com esquema vacinal completo, houve a oportunidade de ministrarmos uma aula presencial, a partir da flexibilização do distanciamento social causado pela COVID-19.

Na primeira aula, remota, apresentamos por meio de vídeos, os países com os maiores números de pessoas negras na América Latina, sendo uma possibilidade de os estudantes conhecerem melhor nosso continente. Logo em seguida, apresentamos as religiões, comidas, acessórios e danças que estão presentes no nosso cotidiano e que são de origens africanas. Na sequência da aula, trabalhamos com o gênero textual notícias e, de maneira contextualizada, apresentamos notícias de intolerância religiosa que ocorreram aqui no Brasil, explorando as características do gênero, como tema, personagens, espaço etc.

A literatura feminina negra latinoamericana também foi um tema abordado e discutido durante nossas aulas. Trouxemos escritoras negras de diversos países latino-americanos para as nossas aulas como, por exemplo,

Teresa Cárdenas, Victoria Santa Cruz e Djamila Ribeiro, para expor aos alunos suas diversas obras literárias em diversos gêneros, como poesias e contos. Essa temática contribui para o reconhecimento da diversidade de escritoras negras que temos em nosso continente, que muitas vezes são silenciadas e apagadas dos componentes pedagógicos das escolas regulares.

Ressaltamos que com o estudo da cultura afro-latina, fomentamos o cumprimento da Lei 10.639/03, na medida em que houve debates sobre alguns termos presentes nas obras trabalhadas em sala de aula, como foi o caso do termo Amefricanidade que é um termo que aparece nos trabalhos de Lélia Gonzalez. Dessa forma, foi possível debater se os alunos já tinham lido ou escutado sobre e o que eles achavam qual seria o seu significado. Entre muitos assuntos trabalhados em sala de aula com pautas sociais e decoloniais foi na aula presencial que foi obtido o melhor resultado, pois além dos conhecimentos interculturais, também obtivemos um grande agradecimento por conta da grande representação trazida para a sala de aula e que muitos alunos e alunas nunca tinham tido durante as aulas.

4. RESULTADOS

Destacamos que no geral foram obtidos bons resultados materializados nas participações do corpo discente da escola. Eles trouxeram contribuições significativas narrando fatos que enriqueceram ainda mais a nossa aula, como, por exemplo, outros pratos típicos de origem africana e que não estavam presentes em nossos slides e comentários que reforçaram o respeito às religiões de

matrizes africanas. Além disso, as discussões geradas pelas temáticas também tiveram resultados no estudo da materialidade do texto, uma vez que os estudantes se interessaram pela leitura e interpretação dos textos apresentados, bem como realizaram as atividades solicitadas ao longo das aulas.

Dessa forma, pudemos contribuir para a educação linguística dos estudantes de um modo integral, que combina o estudo da língua espanhola e sua diversidade, bem como o fomento à compreensão de si mesmo e do próximo, a partir do reconhecimento da negritude como algo positivo a ser valorizado, como constituinte de nossa sociedade, de nossa identidade negra, plural e diversa.

Salientamos que os resultados não se limitam aos estudantes da educação básica. É possível observar uma repercussão positiva, para a formação continuada dos professores envolvidos, que se mantêm entre o ensino e a pesquisa, bem como para a formação inicial dos graduandos, pois é com o Residência Pedagógica que muitos ganham a experiência de sala de aula, vivenciando o cotidiano escolar. Além disso, os residentes têm a possibilidade de colocar em prática algumas das fundamentações teóricas aprendidas durante a graduação, seja nas aulas regulares, seja nos eventos de extensão, seja na formação pedagógica oferecida pelo RP. Por fim, destacamos que o RP é de grande importância para a formação de professores por permitir uma grande oportunidade na formação dos futuros professores e professoras a se aproximarem da prática da sala de aula.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos.; RANGEL, Egon de Oliveira. Tarefas da educação linguística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 5, n. 1, p. 63-81, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- _____. Secretária da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília, 2013.
- _____. **Lei 10.639/03** da República Federativa do Brasil. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.
- DOMINGUES, Petrônio. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. **Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 10, n.1, 2005, p. 25-40.
- MUNANGA, Kabengele. **Negritude** – usos e sentidos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
- MUNANGA, Kabengele. NEGRITUDE E IDENTIDADE NEGRA OU AFRODESCENDENTE: um racismo ao avesso? **Revista da ABPN**, v. 4, n. 8, 2012, p. 06-14.
- NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**: documentos de uma militância pan-africanista. 2. ed. Brasília / Rio de Janeiro: Fundação Palmares / OR Editor Produtor, 2002.

DESAFIOS NO ENSINO DE FÍSICA EM ÉPOCA DE PANDEMIA

Emerson Lemos Dos Santos^[1]

Eduardo Conceição Fortaleza^[2]

Jhon Fredy Martinez Avila^[3]

1. INTRODUÇÃO

O ensino público, não só brasileiro, mas também mundial, passou por uma transformação forjada pela chegada da pandemia da Covid-19, obrigando o governo a decretar um isolamento social em março de 2020, deixando a cargo das diversas Secretarias de Educação em seus âmbitos, seja ele federal, estadual ou municipal, a missão de fornecer ensino remoto para milhões de estudantes, buscando recursos e soluções imediatas para suprir essa necessidade.

As tecnologias da informação entram em cena para assessorar e promover a educação chamada por muitos de “online, EAD” dentro de um panorama no qual as instituições públicas e privadas de educação não estavam logisticamente preparadas para tal desafio. Mas cada rede de ensino, dentro de suas possibilidades, em específico a SEDUC-SE, promoveu recursos aos professores e suporte aos alunos para que o ensino nas escolas não parasse durante o isolamento social e pudesse continuar de uma forma satisfatória.

Assim, segue neste trabalho um breve relato de alguns dos desafios enfrentados pelo preceptor e pelos residentes do Núcleo de Física do Programa de Residência Pedagógica (PRP) que atuaram no Colégio Estadual João Costa, localizado na cidade de Aracaju, dentro desse novo formato de ensino, aplicado nas aulas de física.

[1] Residente, UFS.

[2] Preceptor, SEDUC

[3] Docente Orientador, UFS



2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

A física é uma disciplina considerada muito difícil por estudantes do ensino médio, o qual os desestimula muito a aprendê-la por considerá-la de difícil compreensão. O professor de física tem a difícil tarefa de motivar estes estudantes a aprender a matéria, mostrando a sua importância para a sociedade. Embora o estudante não pretenda atuar futuramente em profissões ligadas ao meio científico, no mundo moderno tal matéria se torna importante para entender fenômenos da natureza e compreender os princípios básicos de algumas aplicações tecnológicas, evitando um “analfabetismo científico” na sociedade.

Tendo em vista este e outros desafios ao longo dos anos, especialistas em educação propõem novas metodologias ativas, como discutido por BACICH E MORAN (2018, p.):

As metodologias ativas constituem alternativas pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e de aprendizagem no aprendiz, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas. Essas metodologias contrastam com a abordagem pedagógica do ensino tradicional centrado no professor, que é quem transmite a informação aos alunos.

Os experimentos em sala de aula, ou dentro de um laboratório, mostraram ser uma excelente metodologia para o ensino de física nas escolas. Esta metodologia permite uma maior participação dos alunos, comparado com uma aula tradicional de física centrada somente na teoria e em fórmulas matemáticas. Com o uso de experimentos, o professor pode explicar os conceitos físicos de uma maneira

mais didática, relacionando-os com fenômenos observados no cotidiano e mostrando algumas aplicações tecnológicas.

Uma alternativa para substituir os experimentos nas aulas presenciais de física, muito usado na época de pandemia é o uso de simuladores de experimentos virtuais, os quais foram primordiais durante as aulas remotas de caráter prático. Define-se simulações virtuais como o uso de conteúdo audiovisual baseado em modelos matemáticos revisados pela comunidade científica (SILVA; MERCADO, 2019).

Um *software* bastante recorrente é o PHET colorado, oferecendo recursos de ensino e atividades para toda a comunidade escolar. Os professores têm acesso a dicas específicas de simulação e cartilhas de vídeo, recursos para ensinar com simulações e atividades compartilhadas com outros professores que acessam a plataforma.

Outro recurso metodológico viável é o incentivo à leitura científica através de textos relacionados ao conteúdo de física. Sabe-se que a leitura de textos relacionados a ciências em geral não é muito comum no ensino médio. Alguns estudos propõem e destacam a importância de uma formação científica ampla e geral. Apesar do convívio com a tecnologia diariamente, há dificuldades por parte dos educandos e educadores em enxergar suas vivências em aspectos científicos. (PAGLIARINI; ALMEIDA, 2016).

De acordo com Pagliarini e Almeida (2016), a leitura de textos científicos por parte dos alunos do ensino médio constata-se numa determinada pluralidade de sentidos

de acordo com o conteúdo abordado e ao mesmo tempo pode-se haver uma maior interação do professor com os alunos, como também a ênfase da atenção para a necessidade de sua mediação quanto a dúvidas e orientação para um melhor aprendizado.

Durante o período de experiência do PRP, buscou-se um apoio teórico metodológico a fim de conhecer e aplicar novas metodologias nas aulas de física, com o objetivo de tornar as aulas mais dinâmicas e que os estudantes participem mais no seu aprendizado.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades foram realizadas em turmas do ensino médio e distribuídas para o grupo de 8 residentes do curso de física licenciatura da Universidade Federal de Sergipe, campus São Cristóvão. As ações foram supervisionadas pelo preceptor Eduardo C. Fortaleza, o qual é um professor de física da rede estadual de ensino do estado de Sergipe, lotado no Centro de Excelência Professor João Costa na cidade de Aracaju.

As atividades realizadas pelos residentes consistiram na preparação e aplicação de aulas remotas em formato síncrono (on-line) e assíncrono através de videoaulas. As aulas teóricas tinham um caráter conteudista, sempre mostrando a física no cotidiano e em aplicações tecnológicas. Também foram preparadas aulas com resoluções de exercícios de física para aplicar os conceitos físicos estudados. As aulas on-line foram apresentadas com o uso do Google Meet. Atividades avaliativas foram elaboradas

usando o Google Forms. Durante as aulas foi sugerida a leitura de textos de divulgação científica, mostrando a importância da física na sociedade.

Nas aulas práticas foram apresentados experimentos virtuais, usando a plataforma de simulação PHET Colorado, mostrando experimentos demonstrativos de física tanto nas aulas síncronas como também em algumas videoaulas. A plataforma PHET Colorado é de uso gratuito e pode ser acessada por qualquer pessoa, tendo como único requisito o acesso à internet. Os estudantes foram orientados a acessar novamente esta plataforma para repetir os experimentos abordados durante as aulas e a procurar novos experimentos virtuais no mesmo simulador.

Ao todo, foram realizadas atividades bem diversificadas, tanto pelo preceptor como pelos residentes, fazendo uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), bastante úteis para o ensino em tempos de pandemia.

4. RESULTADOS

Imprevistos surgiram durante a execução de algumas atividades. Durante as aulas online houve instabilidades na internet dos alunos e alguns saíram do ar, ocorrendo o mesmo com alguns residentes. Foram comuns as falhas apresentadas por essas ferramentas, o que é considerado um ponto fraco das aulas neste formato. Porém, é inegável a participação e colaboração daqueles alunos que gostaram de estudar à distância, pois estes experimentaram de uma vasta experiência metodológica aplicada por seus professores, preceptores e residentes.

O uso dos experimentos virtuais, através da plataforma PHET Colorado, foi importante para uma melhor compreensão dos conceitos de física por parte dos estudantes do ensino médio, pois os mesmos podiam depois acessar a plataforma e manipular as condições dos experimentos abordados e também podiam procurar novos experimentos dentro do simulador.

Espera-se que todas essas ferramentas e metodologias tenham realmente aberto a mente de todos os envolvidos na educação básica (preceptor, residentes e alunos) para um novo olhar na maneira como eles podem encarar essa nova forma de estudar e, num futuro próximo, uma nova forma de se inserir no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre, PENSO, 2018.

PAGLIARINI, C. R.; ALMEIDA, M. J. P. M. **Leituras por alunos do ensino médio de textos de cientistas sobre o início da física quântica**, v. 22, n. 2, p. 299-317, 2016.

PHET. **Interactive simulation**. Disponível em: <https://phet.colorado.edu/pt_BR/phet-global>. Acesso em: 14/03/2022.

SILVA, I. P.; MERCADO, S; I. L. P. L. **Revisão sistemática de literatura acerca da experimentação virtual no ensino de Física**. Revista multidisciplinar de licenciatura e formação docente, v.17, n. 1, p. 49-77, 2019.

OS DESAFIOS ENFRENTADOS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA DURANTE O CENÁRIO PANDÊMICO

Francielle dos Santos de Jesus^[1]

Luna Clayane Menezes Silva Costa^[2]

Cristiano Aprígio dos Santos^[3]

1. INTRODUÇÃO

A princípio, o Residência Pedagógica é um programa que permite discentes da graduação, mediante o processo de amadurecimento acadêmico, vivenciar o ambiente escolar, especificamente a sala de aula, no qual possibilita adquirir experiências com a prática docente. Ingresséi no programa em setembro de 2021, exercendo as atividades relacionadas ao 3º módulo (duração de 7 meses) e a partir desse período foi possível vivenciar algumas experiências dentro da sala de aula, como também envolvendo o ambiente escolar.

Desse modo, as experiências nas quais justificam este relato, dizem respeito a dois momentos muito significativos para a construção do conhecimento dos alunos, de modo bastante dinâmico. O primeiro, pela necessidade de realizar juntamente com eles, uma aula mais interativa. O segundo momento, abrange todo o ambiente escolar, mas muito significativo devido ser um evento que integrou todas as turmas do ensino fundamental e interdisciplinaridade em diversas atividades.

O objetivo deste relato, é analisar a importância das atividades desenvolvidas no programa, bem como refletir sobre a busca por novas metodologias como fatores essenciais para ministrar aulas e conseqüentemente para o ensino. A metodologia foi pautada em leitura e análises bibliográficas e imagens, os quais possibilitaram a compreensão

[1] Graduanda em Geografia na Universidade Federal de Sergipe, Campus Prof. Alberto Carvalho.

[2] Professora da Educação Básica, Colégio Estadual Djenal Tavares de Queiroz (Preceptora).

[3] Professor Dr. do Departamento de Geografia na Universidade Federal de Sergipe, Campus Prof. Alberto Carvalho (Orientador)



da teoria com a prática, com destaque para os seguintes autores: Castrogiovanni e Batista (2018), Silva e Delgado (2018), Pereira, Araújo e Holanda (2011) e Freire (1987).

Logo, é possível entender que formar docentes, com tantos percalços enfrentados na educação brasileira, ainda mais dentro de um momento delicado que é a pandemia, é sentir, ver e observar que só se torna professor caminhando, indo à luta, vivenciando as mais diversas situações. Este programa que é voltado para o aprimoramento de futuros professores tem uma característica singular, sentir de forma mais evidente o chão do ambiente escolar, as responsabilidades, os desafios, e o comprometimento que é ser professor.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

É sabido que a educação é um dos pilares essenciais a formação de sujeitos críticos, e que diante dos desafios no ensino, principalmente em decorrência do cenário pandêmico, deparou-se com a necessidade de buscar novas formas de contribuir de maneira significativa o ensino em Geografia, no qual “um dos caminhos que pode eliminar os resquícios do modelo tradicional ainda presente no ensino da Geografia é o uso de novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem” (PEREIRA; ARAÚJO; HOLANDA, 2011). Autores como Silva e Delgado também ressaltam a importância do ensino-aprendizagem para o desenvolvimento dos alunos no sentido de que o processo ocorre de diferentes formas. A função do educador é transformar sujeitos e mundo em algo melhor. O homem só entende o processo de construção do saber quando aprende a problematizar suas práticas (SILVA; DELGADO, 2018, p. 45).

A sala de aula é um espaço que possibilita interação entre professor e aluno de forma direta, sendo assim Castrogiovanni e Batista (2018) fundamentam o que vem sendo relatado a respeito dos desafios do ensino em Geografia e em tornar sujeitos críticos, assim como a importância da atuação do professor em sala de aula, já que “o aluno deve sentir-se parte ativa do processo pedagógico e autor de cenários e propostas” (CASTROGIOVANNI; BATISTA, 2018, p. 13), ou seja, o conhecimento não é pautado apenas no professor ou no aluno, mas em ambos. É dessa forma que Freire (1987) também ressalta o papel do professor e da educação, e a necessidade do diálogo entre os sujeitos e atores do conhecimento: professor e aluno. Como diria Freire (1987), nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-lo a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa (FREIRE, 1987, p. 55), e dessa forma construir e reconstruir conhecimento.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Marilena Chauí (2010) traz uma reflexão fundamental quando ela faz a seguinte indagação: para que serve a filosofia? Considera-se essencial para a constituição das ciências. Nesse sentido, é importante questionar qual o papel da Geografia, Yves Lacoste em sua obra ressalta que “A Geografia - isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra”. Desse modo, é preciso compreender seu objeto de estudo, ou seja, o espaço geográfico, para assim construir e reconstruir conhecimento.

Nesse sentido, tem-se como referência as experiências vivenciadas no Colégio Estadual Djenal Tavares de

Queiroz, localizado no município de Moita Bonita, Sergipe, realizadas entre o período de outubro a dezembro de 2021. As atividades desenvolvidas foram perante um cenário pandêmico, mas diante do avanço na vacinação, levando em consideração que os alunos se encontravam vacinados, foi possível a realização. Em meio a tantas dificuldades encontradas pelos professores no ensino remoto, a volta do ensino na modalidade híbrida, devido a quantidade de alunos, foi um fator positivo e importante para que repensasse práticas mais propícias a construção do conhecimento e que gerasse um retorno positivo.

Diante das experiências vivenciadas, destaco dois momentos os quais considero relevantes para o aprimoramento do conhecimento, bem como tornar o conteúdo geográfico mais dinâmico e desmistificar como explana Lacoste (2012) a ideia de uma disciplina “enfadonha”. Além disso, com o isolamento social, em que o ensino necessitou ser pautado de forma remota, trazendo à tona a precariedade e os prejuízos devido à exaustão e não adaptação desse ensino por todos, especialmente os alunos que não dispõem que aparelhos para se adequar à realidade imposta, foi necessário buscar por novas metodologias para o ensino, visto que, o retorno era mínimo.

A primeira atividade corresponde a utilização da tecnologia na turma do 1 ano do Ensino Médio, mediante a utilização do powerpoint, sendo possível a criação de uma pirâmide geográfica. Inicialmente foi explanado o conteúdo do livro didático exemplificando e apresentando as características principais do conteúdo (atrelado aos aspectos físicos, como os recursos hídricos, bacias hidrográficas, canais e

drenagens), logo em seguida foi a aplicação da pirâmide, que continha 10 perguntas seguidas de imagens nas quais os alunos divididos em 2 grupos escolhiam 5 questões para responder- vale lembrar que nesse período o ensino estava na modalidade híbrida, apenas metade da turma por semana, ou seja, cada aula com cerca de 20 a 25 alunos, totalizando cerca de 50 alunos.

Em um segundo momento diz respeito ao evento final do ano letivo no ambiente escolar, que diante da falta de retorno em sala de aula, como a falta de interpretação das atividades solicitadas e com as medidas adotadas para o ensino da mínima possibilidade de reprovação, uma das opções para trabalhar o conteúdo sem prejuízos para eles e que pudessem interagir, foi a execução de uma Gincana que inicialmente seria apenas geográfica, mas aceita por todos que compõem a escola, foi possível realizar de forma interdisciplinar.

Nesta Gincana diversas atividades foram realizadas contemplando todas as turmas do ensino fundamental e das diversas temáticas desde aos aspectos físicos da natureza a conflitos entre nações e marcos específicos no processo histórico nacional e mundial, por meio de várias atividades lúdicas, como trilha do conhecimento, paródia (em especial sobre a preservação da natureza), desenhos, confecções de mapas, músicas e jogos de pistas, entre outras atividades interativas.

4. RESULTADOS

Diante do exposto, é possível perceber os desafios enfrentados pelos professores, quando se ver buscando por alternativas dentro e fora da sala de aula, visto que, construir

conhecimento não é fácil, ensinar não é uma tarefa fácil, mas como sujeitos mediadores não apenas de conteúdos, mas de conhecimento, nos permite entender a luta diária do professor, sua importância e sobretudo sua posição mediante o que se ensina, especialmente a Geografia.

Estas experiências mostraram que o conhecimento pode ser proporcionado de diversas formas, e novas metodologias aplicadas ao ensino através da tecnologia, por exemplo, permite que o retorno seja significativo, já que os alunos se identificam com atividades diferentes do habitual. Esses dois momentos específicos trouxeram muito aprendizado, pois foi possível identificar que os alunos conseguiram compreender o conteúdo de uma forma mais didática, não tiveram dificuldade de se inserir e participar das atividades, isto é, houve um processo de socialização, algo essencial no espaço escolar.

REFERÊNCIAS

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos; BATISTA, Bruno Nunes. A aproximação e emergência para uma postura emancipatória no ensino da Geografia – Bem-Vindos a incerteza. **Revista Ensino de Geografia (UFPE)**. Recife, V. 1, No. 1, 2018.

CHAUÍ, Marilena. Filosofia para quê?. *In*: CHAUÍ, Marilena. **Boas-Vindas a Filosofia**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010, p. 9-37.

FREIRE, Paulo. A dialogicidade - essência da educação como prática da liberdade. *In*: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro, Editora: Paz e Terra, 1987, p, 50-76.

LACOSTE, Yves. **A Geografia** – isso serve em primeiro lugar, para fazer a guerra. Tradução de Maria Cecília França. – 19 ed. – Campinas, SP: Papyrus, 2012.

PEREIRA, Francisco Lelos Faustino; SERGIANO, Lima Araújo de.; VIRGÍNIA CELIA, Cavalcante de Holanda. As novas formas de ensinar e aprender Geografia: os jogos eletrônicos como ferramenta metodológica no ensino de Geografia. **Revista de Estudos Geoeeducacionais**, Vol. 2, Núm. 3, 2011, 15 p.

SILVA, Eva Alves; DELGADO, Omar Carrasco. O processo de ensino-aprendizagem e a prática docente: reflexões. **Revista Espaço Acadêmico**, Vol. 8, N. 2, 2018.

FORMAÇÃO DOCENTE NO
**PROGRAMA
RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com a Educação Básica

174 / 231



**TEORIA E PRÁTICA DOCENTE:
PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA
EM GEOGRAFIA**

Gibaldo Andrade dos Santos^[1]

Gislaine de Freitas Santos^[1]

Magna da Silva Cruz^[1]

Maria Graciana Dias de Jesus^[1]

Simone Moreira dos Santos Souza^[1]

Warley Gonçalves dos Santos^[1]

Katinei Santos Costa^[2]

Shiziele de Oliveira Shimada^[3]

1. INTRODUÇÃO

O Programa de Residência Pedagógica - PRP - tem como objetivo promover a imersão do licenciando no cotidiano escolar por meio das atividades de regência, articulando a teoria com a prática na sala de aula. Considerando a importância do referido programa no processo formativo, vale enfatizar que, nesse período as atividades foram adaptadas por conta da pandemia da covid-19, frente a essa realidade não foi possível a prática presencial, sendo realizadas as atividades de forma remota.

Essa modalidade de ensino remoto, onde a sala de aula é virtual, fez com que o docente se reinventasse, buscando capacitação para poder ministrar as aulas de forma prática, clara e dinâmica. Nesse contexto, a pandemia impôs uma necessidade de formação continuada pelo profissional regente e pelos residentes, adequando sua forma de ensino com o objetivo de transmitir o conhecimento de forma dinâmica e atender a todos de forma igualitária, suprimindo as demandas do sistema educacional.

Deste modo, o presente resumo teve como objetivo analisar o PRP através da realidade dos residentes do Núcleo Geografia/CESAD/UFS, especificamente o subnúcleo de Campo do Brito-SE, na escola-campo Escola Municipal Padre Freire de Menezes. Demonstrando as experiências do ambiente educativo de forma on-line, a qual possibilitaram construir segurança como professores no âmbito

[1] Residentes, UFS

[2] Preceptora, SEDUC

[3] Docente Orientadora, UFS

escolar, incluindo uma formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico dos alunos como sociedade transformadora.

2. O DESAFIOS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO

A geografia é uma ciência fundamental para a formação crítica do aluno da educação básica. De acordo com as ideias de Cavalcanti (2002, p. 78), o ensino de geografia permite “instrumentalizar o cidadão para a compreensão do espaço tal como hoje ele está produzido [...]”. Desta forma, a análise da realidade e interpretação dos fenômenos geográficos são fundamentais para a formação do aluno e para a vida em sociedade. Assim,

A Geografia escolar tem um papel muito significativo na formação dos educandos, ajudando-os a pensar sobre o seu espaço vivido, sobre a realidade e o cotidiano. A Geografia se encontra na beleza do vento, no encontro da natureza com a sociedade e na efervescência do movimento diário da vida urbana e rural. É uma ciência que se relaciona com as demais, que está nas pequenas coisas e nos grandes acontecimentos. Por isso, ensinar geografia em sala de aula requer abrir mão do quadro e do livro didático e se aventurar para outros limiares, o da literatura, das práticas, do trabalho de campo, da exposição do aluno, das atividades lúdicas (MANFIO, 2020, p. 2).

Percebe-se que a geografia possui um papel de destaque na formação dos alunos, através da reflexão do espaço produzido pelo homem, sobre a natureza e o cotidiano. Assim, as atividades desenvolvidas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica (PRP) permitiram o

desenvolvimento de conteúdos geográficos que possibilitaram aos residentes do curso de geografia “[...] enfrentar o início de uma carreira docente com uma base consistente de conhecimentos, sejam os disciplinares, sejam os de contextos sócio educacionais, sejam os das práticas possíveis [...]” (GATTI, 2009, p. 06).

Desta forma, o PRP prepara os discentes dos cursos de licenciaturas para atuar na docência na educação básica, proporcionando ao graduando maior tempo de vivência prática, através do planejamento e desenvolvimento de atividades pedagógicas, permitindo-lhe observar o exercício e as condições de trabalho que o professor é submetido no contexto da escola pública. Como destaca o artigo 2º da Portaria nº 38 da CAPES, em que um dos objetivos do PRP é:

Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que 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 didáticas e metodologias.

Neste contexto, o PRP caracteriza-se como atividade extra-curricular importante para formação do graduando em geografia, com o desenvolvimento de práticas pedagógicas em sala de aula, por meio da supervisão docente. As atividades do PRP são significantes para formação dos licenciandos, pois permitem experiências enriquecedoras aos residentes, aproximando a teoria da prática, possibilitando uma reflexão a respeito dos pressupostos teóricos e metodológicos utilizados pelo professor de geografia e análise da realidade.

Observa-se que para estabelecer uma perspectiva crítica na formação docente em geografia, torna-se importante que o conhecimento geográfico seja analisado através das mudanças da sociedade contemporânea, refletindo no processo de ensino aprendizagem. Desse modo, o professor de geografia precisa trabalhar conceitos essenciais desta ciência na educação básica, resultante das relações socioespaciais que operam na produção e reprodução do espaço geográfico no sistema capitalista.

O PRP do núcleo Geografia CESAD/UFS proporcionou aos licenciandos discussões, reflexões e práticas referentes às temáticas abordadas na profissão docente, além de possibilitar a vivência no contexto escolar, ainda que de forma remota. Houve troca de experiências entre os residentes e professores/preceptores da educação básica no exercício da docência, observando as necessidades e limitações da educação básica. Além disso, o PRP instigou a leitura e a elaboração de artigos científicos, os quais foram resultados de pesquisas e experiências realizadas durante as atividades desenvolvidas no Programa.

Para que tivesse o ensino remoto, houve a introdução das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) como meio de transmissão do conhecimento, tornando-se um desafio para a educação, pois as condições sociais e econômicas da maioria dos alunos não permitem o acesso à internet, a computadores e bons aparelhos de celular, para assistir ou participar das aulas virtuais, além do despreparo do sistema educacional brasileiro diante da existência do cenário atual. Com isso,

[...] a readequação do ensino para o modelo remoto não apenas os alunos foram desafiados a aprender uma nova forma de assimilação dos conteúdos programáticos, mas professores e pais também tiveram (e estão tendo) que rever o conceito de educação e de ensino para se adequar à nova e momentânea situação imposta pela pandemia (LENZ *et al.*, 2020, p. 4)

Nesse contexto de incertezas e mudanças, os residentes de geografia do subnúcleo de Campo do Brito-SE tiveram que enfrentar alguns desafios e inovar sua metodologia de ensino com conhecimentos básicos sobre produção, gravação e edição de vídeo aulas, postagem, manuseio de aplicativos digitais como *Google Meet*, *Whatsapp* dentre outros.

3. O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA GEOGRAFIA E A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA

As atividades pedagógicas do PRP do núcleo Geografia/CESAD/UFS foram iniciadas com a participação em cursos de formação, como o de escrita científica, que auxiliou na elaboração e produção de artigos científicos. Houve a participação em eventos na área de geografia e da docência, promovidos pela Universidade Federal de Sergipe e outras Instituições. Durante os 3 módulos do PRP, também tiveram a produção de planos de aulas, atividades complementares, vídeos aulas disponibilizada em grupos do *Whatsapp*, e a regência escolar ministrada através da plataforma *Google Meet*. Os licenciandos, juntamente com os profissionais docentes, tiveram que se adaptar e reinventar-se, para poder atender as demandas educacionais impostas, passando a criar aulas materiais e também visuais para inovar com as metodologias de ensino.

Behar (2020) retrata que os professores aprenderam a didática de ensinar em frente a esse contexto diante de seus erros e acertos com a intenção de contribuir com o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem para atender as necessidades dos alunos nesse período pandêmico. Conforme a autora diz “por isso, o professor de uma hora pra outra teve que trocar o ‘botão’ para mudar de sintonia e começar a ensinar e aprender de outras formas”.

O PRP impulsionou o residente a vivenciar o cotidiano escolar fazendo a junção teoria e prática, atuando no ambiente de ensino deparando com as dificuldades, limitações, conhecimento e aprendizagem vista a partir das ações pedagógicas praticadas no exercício profissional docente. Segundo Cunha, Braccini e Feldkercher (2015), a formação acadêmica dos cursos de licenciatura privilegia os saberes das matérias de ensino, portanto os professores iniciantes se instituem a partir de uma perspectiva conteudista, acreditando, inicialmente, que o domínio do conteúdo é a chave de sua docência e imersos nas escolas percebem que as exigências são maiores. Na iniciação a docência a escola e o campo de atuação visto a partir do desenvolvimento das atividades docente como a regência escolar, enfatizando as práticas formativas adquiridas no seu processo de formação.

4. CONCLUSÃO

Várias dificuldades foram e estão sendo enfrentadas com a introdução do ensino remoto no meio educacional, a tecnologia não alcança a todos de forma igualitária, sendo evidente as desigualdades sociais existentes no meio

social, despertando impactos positivos e negativos, e o déficit do retorno das respostas das atividades complementares pelos alunos. Dessa forma impulsiona uma dificuldade de avaliação do conhecimento transmitido pelo professor e o adquirido pelo aluno.

É importante salientar que, visto a velocidade de expansão tecnológica que o mundo contempla, torna-se dever dos novos licenciandos em geografia pensar em conceitos de espaço, lugar, paisagem e território, devidamente aliados ao ambiente virtual, aplicando este novo paradigma em sala de aula. O modo como isto se encaixa dentro do processo de repasse de conhecimento geográfico, de acordo com a realidade de cada aluno, é o que caracteriza o novo professor de geografia. Como Santos (1986) enfatiza que o espaço constitui uma realidade objetiva, sendo um produto social em permanente processo de transformação.

Assim, o desenvolvimento da regência escolar passou por várias modificações devido ao ensino remoto; os professores tiveram que adaptar a metodologia de ensino tradicional presencial para o virtual, sendo que trabalhar com tecnologia requer conhecimentos e habilidades nunca vistas pela maioria dos profissionais docentes em exercício. Dessa forma, foram abertas lacunas já existentes no sistema educacional, onde os professores não obtiveram suporte, mas buscaram oferecer o melhor para os estudantes, mesmo sem uma qualificação tecnológica adequada. As TDICs estabeleceram a força inicial necessária para essa transformação, que darão espaço para uma experiência de aprendizado do professor e do aluno.

REFERÊNCIAS

BEHAR, Patrícia Alejandra. O ensino remoto emergencial e a educação a distância. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 08 abr. 2021

BRASIL. CAPES. **Portaria nº 38 de 28 de fevereiro de 2018**. Institui o Programa de Residência Pedagógica. Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/28022018-portaria-n-38-institui-rp-pdf>. Acesso em 22 mar. 2022.

CAVALCANTI, L. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CUNHA, Maria Isabel; BRACCINI, Marja Leão; FELDKERCHER, Nadine. **Inserção profissional políticas e práticas sobre a iniciação à docência**: avaliando a produção dos congressos internacionais sobre o professorado principiante. Avaliação(UNICAMP), v.20,p.73-86, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v20.n1/1414-4077-aval-20-01-00073>. Pdf>. Acesso em: 03 abril, 2021.

GATTI, B. A. *Et al.* **Avaliação dos currículos de formação de professores para o ensino fundamental**. Estudos em avaliação educacional. São Paulo, v. 20, n. 43, p. 215-234, maio/ago. 2009.

LENZ, A. C; KIEFER, A. P; BRINCO, L. A. da. S; BATISTA, N. L. **Os cenários da pandemia: a geografia, o ensino e a escola**. Disciplinarum Scientia. Série: Ciências Humanas, Santa Maria, v. 21, n. 2, p. 263-275, 2020. Recebido em: 21.07.2020. Aprovado em: 14.01.2021.

MANFIO, V. **O ensino de geografia na pandemia covid-19**: uma análise da perspectiva do lugar através de histórias em quadrinhos pelos alunos da escola municipal de ensino fundamental Profª. Cândida Zasso de Nova Palma-RS. Disciplinarum Scientia. Série: Ciências Humanas, Santa Maria, v. 21, n. 2, p. 133-144, 2020.

SANTOS, M. **Por uma geografia nova**: da crítica de geografia a uma geografia crítica. São Paulo: Hucitec, 1986.



O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA INGLÊS E AS POSSIBILIDADES DE APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA PÚBLICA

Ivan Kennedy Neves Santana^[1]

Lucas Natan Alves dos Santos^[1]

Lucas Santana Pinto Cardoso^[1]

Luiza Santos Santana^[1]

Neumanda Cristóvão de Barros Santos^[1]

Paulo Teylon Barreto Lima^[1]

Cristiani Diniz Mendonça Fonseca Lima^[2]

Juliana Pereira Souto Barreto^[3]

[1] Residente, UFS

[2] Preceptora, SEDUC

[3] Orientadora, UFS

1. INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica - PRP (BRASIL, 2020) é um programa de formação de professores subsidiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e é ofertado por meio de projetos de instituições de ensino superior brasileiras (IES), sejam elas públicas ou privadas. Dentre os objetivos do PRP, estão a imersão do licenciando em atividades práticas a partir da metade do curso em uma escola pública de ensino básico e o desenvolvimento da qualidade desse ensino. No PRP 2020-2022 (BRASIL, 2020), a Universidade Federal de Sergipe (UFS) participou com diversos subprojetos, dentre eles o de Inglês. Este subprojeto, por seu turno, foi formado por uma coordenadora de área, três preceptoras, além dos 24 residentes bolsistas e 6 voluntários, que foram divididos em 3 escolas públicas parceiras, uma localizada em Aracaju e duas em São Cristóvão.

O presente resumo expandido volta-se para uma dessas escolas localizadas em São Cristóvão participantes do subprojeto de Inglês do PRP-UFS. Trata-se, portanto, do Centro de Excelência Professor Hamilton Alves Rocha (doravante CEPHAR), escola de ensino médio, com funcionamento em tempo integral, mantida pela Secretaria da Educação, do Esporte e da Cultura do Estado de Sergipe (SEDUC-SE). Nesse caminho, tem-se como objetivo apresentar uma breve comparação entre as aulas regulares de língua inglesa e o projeto extracurricular, Let's Talk, no

contexto da referida escola para que, com isso, passamos observar as possibilidades de aprendizado da língua inglesa na escola.

Na próxima seção, são apresentados o suporte teórico-metodológico adotado durante a construção do RP Inglês no CEPHAR, em seguida são descritas as atividades realizadas pelos residentes e finaliza-se com algumas considerações dos resultados obtidos.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

As incertezas trazidas com as constantes crises provocadas pelo processo contínuo de globalização (SOUSA SANTOS, 2020) do mundo pós-moderno têm acarretado (re/des) construções na formação de professores e no cenário da escola como um todo. Esta edição do Programa Residência Pedagógica coincidiu com uma dessas crises, a pandemia de covid-19, e seu início apenas veio a ocorrer em outubro de 2020, sendo finalizado em março de 2022. Nesse caminho, a sala de aula do CEPHAR precisou ser adaptada ao tempo vivido. Diante da modalidade remota, as aulas foram intermediadas pela plataforma de conferências virtuais *Google Meet* e pelo mensageiro *What'sApp*^[1], a partir dos quais mantinha-se comunicação com os alunos no decorrer da semana. Foi assumida a concepção freireana de ensino, na qual os estudantes são entendidos como seres autônomos e, além disso, suas realidades e vivências são consideradas no processo de ensino-aprendizagem (FREIRE, 1996). Já no que se refere à visão adotada de língua, buscou-se uma aproximação com o entendimento bakhtiniano de língua como construção social discursiva (BAKHTIN, 1989 *apud* AZEVEDO, 2019).

Os residentes participaram da rotina da escola em suas aulas regulares e no projeto *Let's Talk*. Fazendo-se o uso de recursos multimodais, as aulas regulares eram preparadas com base nos assuntos gramaticais e textos do livro didático, *Learn And Share in English* (MARQUES; CARDOSO, 2016). Tendo como objetivo o desempenho dos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), as aulas eram focadas em tradução, interpretação textual e inglês instrumental, além de serem entrelaçadas pelas “práticas sociais do mundo digital” presentes nos multiletramentos (BRASIL, 2017, p. 242), principalmente no letramento crítico (LC) a partir das discussões estabelecidas com os temas oferecidos pelo livro didático, o que contribuiu para o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos com a ampliação das noções convencionais de leitura e escrita proposta pelo LC (MONTE MÓR, 2013; 2018).

O projeto extracurricular, *Let's Talk*, por sua vez, assumia o formato de curso livre ou curso de inglês, com aulas optativas e semanais, com aproximados 40 minutos de duração, em um espaço que expandia as possibilidades das aulas regulares. As atividades do projeto eram optativas e concentravam-se em 3 grupos de alunos, divididos por nível linguístico, a saber: *starter*, *beginner* e *intermediate*. Com os referidos grupos, foram trabalhadas as quatro habilidades da língua alvo, porém, privilegiando a escuta (*listening*) e a fala (*speaking*), tendo em vista que o principal objetivo do projeto era a comunicação oral.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Inicialmente, nas duas primeiras semanas do mês de outubro de 2020, os residentes observaram a realização das aulas

[1] Aplicativo de mensagens instantâneas, chamadas de voz e em vídeo com disponibilidade para smartphones e computadores.

regulares da professora-preceptora com a finalidade de (re) conhecer a/s realidade/s da/s turma/s com as quais iriam trabalhar e a modalidade emergencial de ensino, a remota. Passado esse tempo, os 10 residentes da escola em questão formaram duplas, e a ministração das aulas regulares (cuja duração não excedia os 50 minutos) passou a acontecer uma vez por semana com o acompanhamento da preceptora.

Na aula regular ocorrida no dia 14 de julho de 2021, a dupla de residentes do 2º ano inicialmente fez a correção de uma atividade que foi destinada como dever de casa na semana anterior; em seguida, os residentes iniciaram uma conversa com os estudantes a partir da associação de termos como *cultural diversity* (diversidade cultural) e *cultural heritage* (herança cultural) com as suas definições, atividade de *match* proposta no livro didático utilizado (MARQUES; CARDOSO, 2016, p. 50). Essa conversa levou alguns dos alunos a expressar suas opiniões, além de ouvir a dos colegas, participando através da abertura do microfone ou do próprio *chat* do *Google Meet*, o que provoca um deslocamento das (in)certezas, uma expansão de perspectivas com a adoção do LC (MONTE MÓR, 2018). Dando continuidade à aula, junto aos alunos, os residentes leram e traduziram um trecho de um texto do escritor I. Asimov, no qual ele estabelece uma discussão sobre diversidade cultural na humanidade (MARQUES; CARDOSO, 2016, p. 51). Em decorrência do horário diminuto, a tradução do texto “*How to fight against prejudice*” (MARQUES; CARDOSO, 2016, p. 53) foi proposta como dever de casa.

Já na aula do dia 5 de fevereiro de 2021 no contexto do *Let’s Talk*, turma *starter*, primeiro os estudantes foram levados a

descobrir a palavra cuja apenas a letra inicial estava revelada nos espaços em branco (a palavra era o tema da aula: hobby). Em seguida, os residentes pediram exemplos de hobbies e apresentaram alguns em língua inglesa, como *cooking* e *reading books*. Após isso, foram feitas perguntas, a exemplo de “quais são os seus hobbies?”, e foi mostrada uma captura do vídeo, a partir da qual os estudantes fizeram suposições sobre qual seria o assunto do vídeo a ser exibido. Por último, depois da exibição do vídeo (uma entrevista sobre hobbies) foram feitas perguntas específicas sobre o vídeo a que eles assistiram. Ademais, os residentes acompanharam o desenvolvimento desses alunos até o final do ano letivo de 2021 quando o projeto foi finalizado.

Além disso, os residentes estiveram presentes fosse na observação fosse na elaboração de atividades que expandiram o espaço da sala de aula. Um desses eventos foi o *Halloween* da escola em 2020 e 2021, no qual os alunos de todas as turmas da escola apresentaram-se em um concurso de fantasias e de desenhos de horror. Já um outro evento, tratou-se do Natal em Família, ocorrido em dezembro de 2020, nesse evento os residentes tiveram a oportunidade de participar levando curiosidades sobre o natal em diferentes países falantes de língua inglesa, a exemplo da Irlanda e da África do Sul.

4. RESULTADOS

Observamos que a importância do programa Residência Pedagógica assenta-se na sua contribuição para o desenvolvimento e aperfeiçoamento das práticas pedagógicas dos docentes residentes e professores preceptores envol-

vidos. Sua importância se estende também aos alunos das escolas da rede básica de ensino, como é o caso do Centro de Excelência Professor Hamilton Alves Rocha, referido neste texto. Partindo desses pontos, podemos dizer que a dimensão alcançada pelo referido Programa e pelos seus feitos continua a transgredir.

Tanto as aulas regulares quanto o *Let's Talk* foram oportunidades de enriquecimento cultural e aprendizagem mais completa/abrangente dos discentes do CEPHAR, uma vez que o desenvolvimento das quatro habilidades é previsto na BNCC (BRASIL, 2017), mas essa prática de ensino torna-se pouco aproveitada no espaço das aulas regulares devido a uma série de fatores, como, por exemplo, a grande quantidade de alunos em uma única turma, os diferentes níveis de proficiência e a carga horária diminuta (BARCELOS, 2011). Nessa perspectiva, o aumento da autonomia tanto por parte dos alunos como dos residentes foi notavelmente evidenciada, pois o professor residente tem autonomia para teorizar a prática. Além disso, um aprofundamento do caráter reflexivo do ensino-aprendizagem foi desenvolvido, na medida em que o docente residente passa a refletir sobre as práticas adotadas nas aulas, bem como os passos que deve seguir para alcançar os objetivos planejados.

REFERÊNCIAS

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Lugares (im)possíveis de se aprender inglês no Brasil: crenças sobre a aprendizagem de Inglês em em uma narrativa. In: LIMA, Diógenes Cândido de. (Org.). **Inglês em escolas públicas não funciona?** Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 147-158.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional**

Curricular Comum: versão final. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://base-nacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 11 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Edital nº 01/2020 CAPES. Programa Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2020, 13p. 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: 18 mar. 2022.

AZEVEDO, Ana Maria Lourenço de. Concepções de linguagem e alfabetização nas narrativas de uma educadora: partilhando saberes e experiências. In: SOBRAL, Maria Neide; ALVES, Fábio (Orgs.). **Memórias de alfabetizadoras-formadoras**. Aracaju: UFSE; Assis: Seike & Monteiro, 2019. p. 117-149.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MARQUES, Amadeu; CARDOSO, Ana Carolina. **Learn and share in english:** língua estrangeira moderno inglês. 1 ed. São Paulo: Ática, 2016.

MONTE MÓR, Walkyria. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, Cláudia H.; MACIEL, Ruberval F. (Orgs.). **Língua estrangeira e formação cidadã:** por entre discursos e práticas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 31-50.

MONTE MÓR, Walkyria. Letramentos Críticos e Expansão de Perspectivas: Diálogo sobre Práticas. In: JORDÃO, C. M.; MARTINEZ, J. Z.; MONTE MÓR, W. (Org.). **Letramentos em Prática na Formação Inicial de Professores de Inglês. Campinas:** Pontes, 2018. p. 315-335.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.



EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA EM ESPANHOL: UM OLHAR PARA A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NEGRA NA REGÊNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Jaires Domingas Souza do Nascimento^[1]

Lívia Maria Leite Nunes^[1]

Natalia Conceição Santos^[1]

Natalia dos Santos Alves^[1]

Wesllainy dos Santos^[1]

Cristiano Silva Aragão^[2]

Acassia Anjos^[3]

1. INTRODUÇÃO

Por meio da imersão dos licenciandos nas escolas de educação básica, o Programa Residência Pedagógica, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, busca o aperfeiçoamento da formação inicial de professores, levando-os para a prática antes mesmo dos estágios obrigatórios da IES (Instituição de Ensino Superior). Durante o período de atuação, os residentes são orientados a aplicarem os seus conhecimentos em educação, nesse caso, da língua espanhola, além de refletir sobre eles.

Neste cenário, o presente texto irá relatar uma das práticas vivenciadas pelas residentes da Universidade Federal de Sergipe, vinculadas ao núcleo de Letras Espanhol, que atuaram no Colégio Estadual Professora Glorita Portugal, entre outubro de 2020 e março de 2022. As atividades a serem discutidas e relatadas foram aplicadas em turmas da primeira série do ensino médio.

Em nossas práticas, utilizamos o conceito de educação linguística em espanhol, em concordância com Freitas (2021), que o define:

como um processo escolar que articula a ampliação da competência linguístico-discursiva do estudante por meio da produção de sentidos, de textos e de reflexões sobre a língua e sobre linguagem [e] do pensamento crítico sobre questões relevantes que se materializam em textos verbais, imagéticos e verbo-visuais (FREITAS, 2021, p. 6).

[1] Residentes, acadêmicas do curso Letras com habilitação em espanhol ou português e espanhol da UFS.

[2] Preceptor, Colégio Professora Glorita Portugal vinculado à SEDUC.

[3] Docente Orientadora, Departamento de Letras Estrangeiras da UFS.

Em outras palavras, a autora defende que para além do enfoque no estudo estrutural da língua, devemos considerar a formação crítica do aluno a partir das suas vivências e da sua realidade, trabalhando textos, discursos e temáticas relevantes à formação cidadã dos estudantes. Ainda em conformidade com o exposto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta que uma das finalidades do Ensino Médio é “o aprimoramento do educando como pessoa humana, considerando sua formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (BRASIL, 2018, p. 466).

Dessa forma, neste resumo, discutiremos a importância de se trabalhar a mulher negra na literatura latino-americana nas aulas de língua espanhola, respaldadas teoricamente por Mendonza (2014) e Bell Hooks (2015). Além de Silva Júnior e Matos (2019) para tratar sobre decolonialidade e suleamento.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Historicamente, as mulheres sofreram (e ainda sofrem) diversas formas de opressão, sendo subordinadas aos homens, limitadas aos afazeres domésticos, invisibilizadas na política e nas esferas sociais. Consoante com Mendonza (2014, p.93), a colonização contribuiu para essa subalternidade feminina, uma vez que não havia divisão nem hierarquização entre a sociedade com base nos gêneros. A partir da chegada dos colonizadores, houve a perda das relações igualitárias entre homens e mulheres africanos e indígenas. Por isso, muitos espaços foram apartados das mulheres, promovendo o patriarcado na sociedade.

Diante do anunciado, no tangente à participação da mulher negra na sociedade, destacamos sua posição desprivilegiada em relação às mulheres brancas, seja por questões de raça ou classe. A autora Bell Hooks (2015) argumenta, justamente, as condições de opressão vivenciadas por esse grupo:

As mulheres brancas e os homens negros têm as duas condições. Podem agir como opressores ou ser oprimidos. Os homens negros podem ser vitimados pelo racismo, mas o sexismo lhes permite atuar como exploradores e opressores das mulheres. As mulheres brancas podem ser vitimizadas pelo sexismo, mas o racismo lhes permite atuar como exploradoras e opressoras de pessoas negras. Ambos os grupos têm liderado os movimentos de libertação que favorecem seus interesses e apoiam a contínua opressão de outros grupos (HOOKS, 2015, p. 207).

Com isso, nota-se a exclusão das mulheres negras no âmbito coletivo, até mesmo na origem do feminismo, que trazia experiências vivenciadas pelas mulheres brancas, as líderes do movimento, oprimindo as mulheres negras. Por isso, para lutar por suas ideias, vem o feminismo negro, em que as mulheres negras saem da invisibilidade e passam a discutir suas pautas.

Dessa forma, urge a necessidade de discutir propostas decoloniais nas aulas de espanhol, por meio de uma concepção suleada. “Tal Sul referente não é, necessariamente, o sul geográfico, mas sim um Sul epistêmico que corresponde às realidades e aos sujeitos socialmente marginalizados” (SILVA JÚNIOR; MATOS, 2019, p. 103). Ou seja, visibilizar os povos minoritarizados, que sofreram e sofrem com

as consequências da colonização, a fim de refletir sobre nossas ações e buscar raízes epistêmicas e filosóficas de sujeitos que são protagonistas de suas histórias.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

O processo de educação linguística em Língua Espanhola, por meio do Programa Residência Pedagógica, pode ser caracterizado como um traço significativo na educação pública, principalmente por permear a construção de conhecimentos prévios e de mundo dos alunos das escolas públicas. As atividades desenvolvidas no Colégio Estadual Professora Glorita Portugal abordaram temáticas decoloniais, interculturais e linguísticas, com destaque para a questão das mulheres negras na literatura hispano-americana.

Na semana da Consciência Negra do ano de 2020, foi realizada uma ação pedagógica intitulada *No rumo de uma sociedade consciente*, na qual foram trabalhados e abordados textos de autoras negras latino-americanas. Contudo, durante a realização desse projeto, os alunos das primeiras séries do ano de 2021 ainda não faziam parte do Ensino Médio, fazendo-se necessário o desenvolvimento de novas atividades a fim de promover o contato com tais textos e autoras, uma vez que, muito provavelmente, tais discentes não tinham ciência desses.

Assim, durante as aulas que tangiam à temática *povos e línguas*, no segundo módulo do programa, aludiu-se à questão da mulher na literatura hispano-americana, que foi abordada em dois encontros síncronos com a primeira

série do Ensino Médio, turmas A e B. Tais encontros apresentaram como principal objetivo o conhecimento socio-cultural latino-americano, ao promover o estudo e a aprendizagem da literatura negra feminina. Além disso, outras finalidades relevantes para a efetivação e preparação das aulas caracterizam-se pela necessidade de apresentar aos alunos a análise do poema *Me gritaron negra*, da autora peruana Victoria Santa Cruz, evidenciando problemáticas transversais intrínsecas à sociedade.

O material didático utilizado para a realização das aulas, bem como os encontros síncronos, foram elaborados e preparados em Língua Espanhola, colaborando para a interação e compreensão linguística dos alunos. A atividade foi iniciada por meio da leitura do poema, para que os estudantes pudessem evidenciar as vozes literárias e discursivas presentes no texto. Ainda retraídos com o ensino remoto, poucos alunos voluntariaram-se para realizar uma segunda leitura compartilhada do poema, entretanto, esse fato não implicou em maiores adversidades para o prosseguimento das aulas. As interações de compreensão e interpretação textual foram efetivadas por meio da plataforma digital utilizada para a realização da atividade.

Após leitura e discussão do poema, iniciou-se a apresentação da autora Victoria Santa Cruz. Todas as informações foram abordadas e selecionadas em reuniões de equipe, efetuadas também pelo *Google Meet*, com a participação do preceptor e demais residentes. Buscou-se apresentar aos alunos, primeiramente, a ilustração visual da escritora, visto que muitos alunos não conheciam nenhuma representante negra na literatura latino-americana, sendo esse um primeiro contato.

Além das ilustrações representativas e para apresentar o contexto da escrita do poema *Me gritaron negra*, os discentes puderam contar com a apresentação de várias curiosidades e informações sobre a vida da autora, a partir da necessidade de analisar a voz e força sociocultural do poema, bem como alinhamentos relacionados aos estereótipos de raça e classe social estabelecidos ao longo do tempo.

A última etapa da atividade, durante o encontro síncrono, refere-se à discussão e à reflexão de dois enunciados propostos pela escritora trabalhada em aula. O principal objetivo foi averiguar a receptividade dos alunos em relação às questões e problematizações ressaltadas por meio do poema. Considerando, também, as evidências que vão além do texto, trabalhou-se relatos que expressam desde acontecimentos pessoais até grandes traços de convívio social.

4. RESULTADOS

Por tudo que foi apresentado, não há dúvidas sobre a importância de trabalhar propostas decoloniais, interculturais e linguísticas nas aulas de espanhol, uma vez que essa disciplina proporciona novas construções de ser, saber, conhecer e estar no mundo.

A literatura hispano-americana apresenta relevantes contribuições para o conhecimento da história da América Latina até os dias atuais. No que diz respeito às aulas mencionadas anteriormente, em relação às questões das mulheres negras na literatura hispano-americana, percebemos a necessidade da visibilização de vozes que geralmente sofrem o silenciamento em nossa sociedade. Nessa perspectiva,

Santos (2014) expõe a falta de representatividade e reconhecimento da mulher na literatura ao afirmar que:

Pesquisas sobre as relações mulher e literatura referem que os cânones tradicionais não se preocuparam em reconhecer a mulher como sujeito do processo histórico-cultural e seu papel enquanto instância discursivo-textual, o que acarretou um apagamento dessa produção literária. Nesse sentido, torna-se fundamental implementar trabalhos que proponham estudos críticos sobre a literatura escrita por mulheres, visto que, além de contribuir para ampliar o conhecimento nessa área, firmam uma vertente literária que ainda apresenta lacunas nas investigações acadêmicas (SANTOS, 2014, p.109).

Dessa forma, nas aulas relatadas, promovemos o conhecimento sociocultural latino-americano ao propormos o estudo e conhecimento da literatura negra feminina. Essa prática, a partir de abordagens que não compactuam com práticas hegemônicas e coloniais, contribuiu para a visibilização de outros saberes, os quais envolveram os alunos em um exercício de reflexão crítica sobre a representação feminina na história e a objetificação que esses corpos sofrem. Por meio das discussões que desenvolvemos em sala, tivemos a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre os alunos e observar as distintas opiniões que possuem sobre o tema. A partir de depoimentos relatados por alguns, esse debate ofereceu aos estudantes o conhecimento de outros lugares de fala que, muitas vezes, podem, ou não, ser coincidentes com os seus locais. Assim, levando em consideração os aspectos observados, pode-se afirmar que os objetivos das aulas foram, efetivamente, alcançados.

REFERÊNCIAS

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

FREITAS, L. M. A. de. Educação Linguística. **Sede de Ler**, v. 9, n. 1, p. 5-8, 9 nov. 2021.

HOOKS, Bell. Mulheres negras: moldando a teoria feminista. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 16, p. 193 – 210, jan. – abr., 2015.

MENDOZA, Breny. **La epistemología del sur, la colonialidad del género y el feminismo latinoamericano**. In: Espinosa Miñoso, Yuderkys (eds). *Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala*. Popayán. Editorial Universidad del Cauca, 2014, p. 91-103.

SANTOS, Salete Rosa Pezzi. Autoria feminina, memória e subjetividade: relações possíveis. *Antares: Letras e Humanidades*, v. 6, n. 11, jan-jun 2014. Disponível em: <https://xdocs.com.br/doc/santos-saletti-rosa-pezzi-dos-autoria-feminina-memoria-e-subjetividade-relacoes-possiveis-jozmz3kqp4nz>. Acesso em: 17 mar. 2022.

SILVA JUNIOR, Antônio Carlos; MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva. Linguística Aplicada e o SULEar: práticas decoloniais na educação linguística em espanhol. **Revista Interdisciplinar Sulear**, v. 2, n. 2. Edição Especial Dossiê SULEar. Setembro/ 2019. p. 101-116.

OS DESAFIOS E A PREPARAÇÃO PARA O ENSINO COM O RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Joseane Domingos de Jesus^[1]

Nicéia Mendonça^[2]

Adriana Sacramento Oliveira^[3]

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende debater os desafios sobre o ensino, no âmbito do Programa Residência Pedagógica, e como é de suma importância haver uma preparação para o ato de lecionar, também será exposta a metodologia e o aporte teórico, as atividades desenvolvidas e os resultados obtidos com essa experiência.

Nesse sentido salienta-se que a vivência e os desafios colocados aqui são advindos da Escola Municipal Vice-Governador Benedito Figueiredo, que fica situada no bairro São Cristóvão, na cidade de Itabaiana, Sergipe. A região é caracterizada como carente em que os adolescentes e crianças são vítimas de preconceito, pois o bairro é conhecido na cidade como “invasão” e como de alta periculosidade, fazendo com que os cidadãos criem uma certa resistência para com o espaço e com a própria escola.

Um dos desafios é exatamente esse, conciliar o que dizem e o que de fato é. Neste sentido, ser um professor residente é se dispor a experiências e um conhecimento novo através da prática, é saber lidar com conceitos prontos. Será que devemos nos cobrir de medo sob um contexto que nos trazem, mas que não foi construído por você? Não importa onde sua escola esteja localizada, o importante é a história que você irá escrever a partir do encontro, da troca de conhecimentos e das configurações apresentadas.

Outro desafio foi a pandemia causada pelo Covid-19, dar aula online foi de partir o coração, alcançá-los era difícil,

[1] Residente, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC. Atua na Escola Municipal Vice-Governador Benedito Figueiredo.

[3] Docente Orientadora, UFS.



com realidades distantes o acesso à educação se tornou escasso, mas aconteceu. O uso do WhatsApp para troca de atividades nos deu a possibilidade de somar conhecimentos com as crianças, mesmo que mínimo, ainda assim foi plausível.

Desse modo, o Residência Pedagógica foi uma peça chave na preparação para um contato com os adolescentes e a escola. O programa coordenou materiais, oficinas e ciclos de formação que resultaram em uma camada de proteção para o que viria e como poderíamos lidar com esse efeito. Quando citamos materiais é sobre métodos de ensino que dialogam com uma nova forma de dar aula, como é o caso da aula de motivação, proposto por Rildo Cosson (2016) na obra Letramento Literário: teoria e prática do Rildo Cosson. Com ela, tivemos acesso a uma nova forma para preparação das aulas. As oficinas aconteceram enquanto troca de conhecimentos, ela é uma ferramenta transformadora, tanto para quem chega como para quem já é professor com alguma experiência; e os ciclos de formação proporcionaram uma visão ampla sobre a sala de aula, o material didático, os assuntos contemporâneos e como eles podem ser abordados em sala de aula, a partir de novas perspectivas em relação a crônicas, contos e romances, mostrando novas abordagens e de que forma podem ser trabalhados.

2. ABORDAGEM TEÓRICA-METODOLÓGICA

As atividades do Residência Pedagógica tiveram como abordagem teórica o escritor Rildo Cosson, com sua obra Letramento Literário: teoria e prática (2016), nele estudamos sobre aula de motivação, introdução e leitura. O

desenvolvimento das atividades do projeto seguiu o estilo metodológico do autor, visto que ele explica como criar uma sequência didática diferenciada, buscando incluir a leitura literária nas aulas como uma parte divertida do momento e não uma obrigação.

Portanto, as dinâmicas aconteceram em cada atividade para que nós residentes apreendêssemos nos divertindo e produzíssemos atividades na mesma proporção, ações focadas na leitura literária em diálogo com a comunidade escolar. Nas próximas linhas será exposto o desenvolvimento dessas atividades.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

O caminho para chegar até as aulas presenciais na Escola Municipal Vice-Governador Benedito Figueiredo foi longo e de muito aprendizado. No dia 26 de novembro de 2020 tivemos nossa primeira formação docente, que consistiu em uma oficina sobre “Práticas Pedagógicas Antirracistas - Quem te disse que amizade tem cor?”, para podermos debater sobre o assunto e aprender como abordar um tema tão sério em sala de aula, além de aprendermos a produzir um jogo de tabuleiro africano denominado Yoté. Um pouco mais tarde tivemos a primeira roda de conversa, com temas e convidados diferentes, falamos sobre a recepção multimodal do texto literário, o ensino de literatura: sala de aula ideal, real e oficial, leitura literária na escola, o Currículo de Sergipe, elaborado a partir da Base Nacional Comum Curricular- BNCC, fotopoesia e letramento lírico: relatos de experiência, leitura e Cultura: considerações na perspectiva do Plano Nacional do Livro e Leitura - PNLL.

Após esse momento de conhecimento, foi a vez dos discentes elaborarem sua sequência didática para construção dos planos de aula, e apresentação das propostas, de forma que elas ocorressem num ambiente de troca de conhecimentos entre os residentes, preceptores e coordenadores. Nosso próximo ciclo foi a formação de “falas femininas em foco: literatura e mulheridades” que trouxe para nós, residentes, assuntos verdadeiramente importantes para serem trabalhados em sala de aula, a exemplo dos textos de autoria feminina. Foi possível aprender com experiências femininas, apresentadas durante uma semana de ciclo, uma nova visão sobre a educação e como observar essa educação, falar sobre infância, contação de histórias, a relação entre corpo e ambiente. Ressaltamos assim, a importância de projetos como o “Leia Mulheres” e a participação da mulher na literatura de cordel.

Foram esses momentos que nos possibilitaram por diversas vezes aprendizado, força, determinação e uma condição preparatória para as aulas *online* e presencial. Foram essas experiências que nos levaram a eventos, como o “Seminário PIBID/ RP/ PROLICE: compartilhando experiências em tempos remotos”, lá nós compartilhamos nossas experiências e ouvimos residentes, coordenadores, preceptores de outros cursos sobre suas vivências em uma residência pedagógica até então remota. Algo muito relevante na nossa caminhada, visto que compartilhar experiências nos faz adquirir um novo conceito de quem somos e quem podemos ser para a educação.

Em junho de 2021 foi o momento de postarmos no grupo de WhatsApp as atividades relacionadas a sequência didá-

tica “tecnologia e interação social”, esse tema procurou realizar uma reflexão da comunidade escolar sobre o uso excessivo da tecnologia, a partir do contraponto com o gênero crônica, afinal a crônica é isso, um gênero textual que conta um acontecido, seja uma separação, o encontro de dois amigos após anos, um presente inusitado, a marcação de duas gerações, o primeiro dia de aula, um natal marcante ou um ano letivo conturbado.

Nosso segundo seminário foi muito especial, foi uma semana ouvindo escritores e educadores sobre educação, sala de aula, leitura e biblioteca. O “3º Seminário virtual para educadores territórios da leitura” foi transmitido pelo youtube no canal Ivento e Produções Culturais e ele aconteceu entre 20 e 24 de setembro de 2021. Já em outubro tínhamos compromisso marcado com o ciclo de formação “Voz, formas e jeitos na contação de histórias”, que ocorreu nos dias 14, 15 e 18 de outubro de 2021. Neste ciclo aconteceram atividades voltadas para a aprendizagem sobre como usar o celular para dar uma aula e contar histórias; ouvimos sobre o teatro de sombras com o conto africano “sabedoria de lendo e práticas da narrativa oral: ler, ouvir e contar”. Esse ciclo apresentou uma forma diferenciada para despertar nos alunos a curiosidade, a vontade de participar das aulas e para nós, residentes, o poder da voz e da contação de histórias na sala de aula.

Anossa mais recente e última oficina foi “Conto em ambiente digital” com a professora Mestre da SEDUC/SE Daniella Pereira de Oliveira, ela nos proporcionou duas semanas de conhecimento sobre práticas e ferramentas pedagógicas presente em seu *Caderno Literário Digital* (2022) de modo a

nos apresentar diferentes modos de abordagem em sala de aula para a leitura e produção textual.

Portanto, cada oficina, ciclo de formação, roda de conversa e seminários foi essencial para o nosso projeto Residência Pedagógica do Núcleo de Letras/Itabaiana 2020, ele foi construído para que fôssemos a sala de aula com a disposição de proporcionar uma pedagogia de acolhimento, soma e igualdade, visto que desenvolver as atividades não só nos daria conhecimento, mas alcaçaria também os alunos com quem iríamos poder dividir nossos últimos momentos no programa, na sala de aula.

4. RESULTADOS

Para cada atividade desenvolvida um aprendizado era concretizado, pois ao debater sobre alguns temas na sala de aula é difícil. O racismo, por exemplo, é um tema que exige delicadeza e preparação. Ao selecionar um conto, uma crônica ou um romance, que aborda o tema, o professor deve se preparar para debater e orientar seus alunos no momento da discussão em sala de aula, dessa forma a primeira formação docente sobre “Práticas Pedagógicas Antirracistas - Quem te disse que amizade tem cor?” se coloca para nós como uma forma de preparação para podermos ter cuidado na seleção de textos e delicadeza aos debatê-los em sala de aula. As rodas de conversa proporcionaram esclarecimentos sobre a BNCC e o PNLL de modo a aprendermos sobre o currículo (em especial o de Sergipe), a atual situação dos planejamentos pedagógicos, além de contarmos com a presença de educadores com didáticas, projetos e percepções distintas sobre a

educação, mas todas elas pautados em uma educação inclusiva e de acolhimento.

Ao longo dessas atividades destacamos o ciclo de formação “falas femininas em foco: literatura e mulheridades”, o ciclo trouxe para nós residentes uma perspectiva abrangente sobre a mulher e seus lugares, textos, projetos, cinema e a importância de usar textos de autoria feminina em sala de aula, o impacto desse ciclo segue não só nos residentes, preceptores e coordenadores, mas na sala de aula. Quando se fala de resultado, não existe nada mais valioso do que o conhecimento adquirido e compartilhado.

Contudo, os resultados obtidos nas atividades se reforçaram durante a elaboração das sequências didáticas, planos de aula e exercícios para sala de aula. Na primeira sequência didática, por exemplo, o gênero escolhido foi o conto, nele foi explorado um texto feminino da escritora Dina Salústio “*forçadamente mulher, forçosamente mãe*”. O conto tinha uma temática importante, sobre a violência de gênero, debatendo desde depressão até gravidez na adolescência. Já a segunda sequência didática buscou debater sobre tecnologia e interação social, com a crônica “*A bola*”, de Luís Fernando Veríssimo. Esta sequência foi o resultado do seminário “voz, formas e jeitos na contação de histórias” e do “3º seminário virtual para educadores territórios da leitura”, visto que lecionar em aula *online* requer uma interação social via tecnologia que muitas das vezes não é usada de forma saudável e muito menos para uma interação. Aa verdade, a internet afasta ou aproxima? Esse questionamento foi o centro do debate dessa sequência.

Nesse sentido, o material adquirido com o residência pedagógica foi vasto e ao longo dele foram produzidos relatos de experiências, materiais para apresentações em seminários e *cards* de divulgação de ciclos de formação. Portanto, o residência resultou em uma vivência de aprendizado e compartilhamento de conhecimentos, gerando também a consciência sobre a profissão e o árduo trabalho para a evolução da educação no Brasil.

REFERÊNCIAS

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

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e prática**. São Paulo: Editora contexto, 2009.

FORMAÇÃO DOCENTE NO
**PROGRAMA
RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com a Educação Básica

193 / 231



**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA
E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO
DE LITERATURA NO COLÉGIO DJENAL TAVARES
DE QUEIRÓS, MOITA BONITA - SE**

Jussielle de Santana Melo^[1]

Karolaine Lima Andrade^[1]

Lucicleide Costa Rocha^[2]

Adriana Sacramento de Oliveira^[3]

Jeane Nascimento^[4]

1. INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica foi desenvolvido pela Universidade Federal de Sergipe, direcionado para as escolas da rede pública de ensino fundamental e médio, com objetivo de possibilitar uma aproximação das escolas com a Universidade, bem como o contato do discente de licenciatura com o ambiente escolar, com o corpo docente e com o alunado, o que contribui significativamente para a formação acadêmica e profissional dos licenciandos, os quais podem colocar em prática as teorias estudadas durante o curso, a partir da elaboração e aplicação de atividades pedagógicas em sala de aula. Além disso, é possível observar os desafios existentes na prática escolar.

O Residência foi realizado durante o período de dezoito meses e organizado em três módulos. Devido a pandemia ocasionada pela Covid-19, o programa ocorreu remotamente com ciclos de formação, reuniões, oficinas via Google Meet, e a regência escolar realizada pelo aplicativo de mensagens WhatsApp, porém no último módulo tivemos a possibilidade de vivenciar a regência presencialmente.

Por meio do programa foi possível trabalhar a Literatura de várias maneiras, a qual é fundamental para todo ser humano, pois traz conhecimentos sobre diversos temas e que, geralmente, possui uma relação com a nossa realidade, trazendo novas formas de ver o mundo, além de que contribui para o estudo e aprimoramento da leitura, escrita e interpretação.

[1] Residente, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docente Orientadora, UFS.

[4] Docente Orientadora Voluntária, UFS.

A escola campo onde as atividades foram desenvolvidas foi o Colégio Estadual Djenal Tavares de Queiróz, localizado no município de Moita Bonita/SE, a qual atua no âmbito do ensino fundamental II e no ensino médio, porém a regência escolar foi realizada nas turmas de 6° ao 9° ano, cuja preceptora foi a professora Lucicleide Costa Rocha.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

As atividades desenvolvidas no programa Residência Pedagógica aconteceram a partir do livro *Letramento literário: teoria e prática* (2009), de Rildo Cosson, sendo o suporte para a elaboração das sequências didáticas. Seu método consiste em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação, além de uma produção final. Isso possibilitou o desenvolvimento das quatro competências relacionadas pelos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais).

Os documentos oficiais da educação, como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e o Currículo de Sergipe no âmbito do ensino de Língua Portuguesa também serviram de base para a construção de planos de aulas, além de que usamos o modelo de plano semanal da rede estadual de ensino, o qual se estrutura da seguinte maneira: objeto de conhecimento, habilidades, estratégia metodológica, atividades orientadas e recursos didáticos.

Os ciclos de formação foram primordiais quanto à abordagem de temas relacionados à Literatura que contribuiu para a regência escolar, como *Letramento lírico*, *Leitura literária*, *Práticas antirracistas*, *Práticas pedagógicas*, *Leitura e cultura: considerações na perspectiva do PNLL*, *Falas*

femininas em foco: literatura e mulheridades, *Contações de histórias*, entre outros, além da leitura do texto *O Direito à Literatura*, de Antônio Candido (2011).

O percurso metodológico se deu com a pesquisa de gêneros literários, a exemplos de contos, fábulas, crônicas, poemas e cordéis. A fim de trabalhar esses gêneros utilizamos vários métodos pedagógicos, como curtas metragens, dinâmicas, rodas de conversa, desenhos, músicas, leituras compartilhadas, produções de texto de acordo com as próprias vivências do aluno etc. Os recursos didáticos utilizados foram *slides* no *PowerPoint*, *WhatsApp*, *caderno*, *folha de papel A4*, *lápiz*, *caneta*, *lápiz de cor*, *TV*, *Datashow*, *Word*, *caixinhas de som*.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

A princípio, houve uma apresentação do Residência, das escolas-campo e de seus preceptores, na distribuição dos residentes para cada escola, em diálogos com a preceptora acerca das atividades desenvolvidas a fim de sanarmos nossas dúvidas. No início de cada módulo tivemos ciclos de formação com debates e oficinas sobre temas diferentes que nos direcionaram para a regência.

As primeiras atividades de regência ocorreram por um grupo de *WhatsApp*, devido ao momento que estávamos vivenciando, em que foi preciso nos adequar ao novo ensino. O primeiro encontro iniciou-se com a apresentação dos residentes através de um vídeo e com um curta-metragem motivacional sobre amizade. Após esse momento inicial de acolhimento, fizemos um questionário de

sondagem que serviu para verificarmos os conhecimentos prévios dos alunos. Os alunos foram bastante receptivos, o que nos motivou para as aulas seguintes.

No segundo encontro, foi introduzido o gênero conto e sua autora a partir de uma vídeo aula e depois enviamos um jogo virtual como uma forma de testar a aprendizagem sobre tal gênero. Após isso, enviamos um conto para que fizessem a leitura e um vídeo de uma contação de histórias. No decorrer da semana eles enviaram as impressões que tiveram acerca do texto.

No terceiro encontro, fizemos um debate a partir de algumas perguntas relacionadas ao conto literário, como por exemplo: Se você fosse escrever um conto, sobre o que escreveria? E o título do seu conto, consegue pensar em algum? Qual? Além disso, fizemos uma dinâmica sobre a amizade e o perdão.

No quarto encontro sugerimos que produzissem um pequeno conto, que enviaram a foto do texto e um vídeo, fazendo a leitura dramatizada do conto. No quinto encontro enviamos outro conto em word para que fizessem a leitura, o qual foi enviado através de um vídeo em que nós residentes fazíamos a contação de história. Após isso, pedimos, através de uma atividade, que eles falassem sobre o que haviam compreendido do texto. O retorno das atividades se deram por foto, mensagem de voz ou de texto.

Na última aula do módulo fizemos uma despedida através de um vídeo que gravamos a fim de parabenizá-los e agradecermos pelos momentos de troca de aprendizados. No último módulo, a regência foi realizada com a mesma turma do módulo anterior e de modo presencial. A prin-

cípio, levamos duas músicas motivacionais sobre amor e esperança, além de um poema do poeta e cordelista Bráulio Bessa. Esse encontro foi bastante reflexivo e serviu para iniciarmos o trabalho com o gênero literário poema.

No encontro seguinte, fizemos uma introdução apresentando a diferença entre poema e poesia e as características do gênero por meio de slides. Em seguida, como atividade, levamos diferentes poemas para que fizessem a leitura compartilhada. Feito isso, a turma foi dividida em grupo e cada um fez uma análise de um poema. Como produção final, os alunos produziram um pequeno poema sobre temas escolhidos por eles sobre suas vivências.

4. RESULTADOS

Como resultado do Residência Pedagógica, produzimos um relato de experiência e um plano de atividades referente aos módulos do programa, em que consta tudo que foi realizado e elaborado no decorrer de cada módulo, a exemplo dos ciclos de formação, oficinas e regência escolar.

Foram produzidos materiais didático-pedagógicos como jogos virtuais, além de contos e poemas produzidos pelos alunos, bem como sequências didáticas. Tendo em vista o que foi ressaltado no desenvolvimento deste resumo, na regência foi realizado o trabalho com os gêneros literários por meio de atividades que envolvem a leitura, a interpretação e a produção textual.

Nem todos os alunos podiam participar dos encontros remotos no horário da disciplina, até porque é bastante limitado, inclusive deve-se levar em conta a questão do

acesso à internet. Então, nem todos participaram, apesar de termos tido um retorno satisfatório. Nos encontros presenciais percebemos o quanto é diferente obter um contato direto com o aluno e vice-versa.

Houve grande interação dos alunos sobre a opinião deles sobre os contos, bem como demonstraram interesse em escrever um conto. Além disso, tivemos uma participação positiva nas dinâmicas em sala de aula; com as músicas motivacionais, os alunos interagiram e trouxeram reflexões sobre a letra da música relacionando as suas vivências; além dos jogos virtuais, que prenderam a atenção deles e foram importantes para fixação do conteúdo.

De forma geral, as atividades que compuseram o Residência Pedagógica contribuíram de maneira enriquecedora para nós licenciandos em Letras/Língua portuguesa e para os alunos da rede pública, pois proporcionou novas possibilidades de estudar a Literatura, a partir de atividades lúdicas.

REFERÊNCIAS

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

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antônio. **Vários Escritos**. 5º ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

SOUZA, Ana L. L. da R. M.; SILVEIRA, A. de J. (Coord.). **Currículo de Sergipe: ensino fundamental – Língua Portuguesa**. Aracaju: MEC, SEDUC, UNDIME, 2018.

FORMAÇÃO DOCENTE NO
**PROGRAMA
RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com a Educação Básica

197 / 231



**DESAFIOS DO ENSINO REMOTO
E DESENVOLVIMENTO
DO PROJETO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA
NO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR NESTOR
CARVALHO LIMA ITABAIANA - SE**

Karoline Almeida Oliveira
Josefa Mônica dos Santos Barbosa
Cristiano Aprígio dos Santos

1. INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica, é um programa educacional disposto a aperfeiçoar a formação docente e o ensino, contribuindo para o desenvolvimento tanto dos alunos quanto das escolas. O núcleo desenvolvido no Campus Universitário Professor Alberto Carvalho, sob coordenação do Professor Doutor Cristiano Aprígio dos Santos foi composto por 24 alunos bolsistas do curso de licenciatura em Geografia, selecionados por meio de entrevistas, com o objetivo de avaliar o interesse dos alunos em participar do projeto. Assim como seguia o edital, a organização dos residentes por escola foi elaborada via reuniões online com o coordenador do curso, com o intuito de esclarecer o comprometimento com as turmas. As divisões foram feitas em duplas e as séries alternavam entre ensino médio e ensino fundamental.

Dessa forma, ao longo de todo o programa, além das reuniões voltadas para as decisões sobre o programa, quinzenalmente, eram discutidos textos e estudos sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que tem como objetivo estabelecer conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica (BRASIL, 2018). Nas reuniões, os debates sobre esses assuntos supracitados eram necessários, pois os consideramos de suma importância para o ensino. Foram nestes momentos, em que se fez necessário compartilhar os desafios encontrados ao longo de cada módulo.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Inicialmente, é necessário citar que o contexto em que o Edital 2020 do Programa Residência Pedagógica aconteceu foi de extrema preocupação e incerteza. O Brasil e o mundo estavam vivendo um cenário de angústia devido à crise sanitária que parecia incontrolável, e a educação foi um dos setores que mais recebeu esse impacto. Uma das medidas de segurança foi o isolamento social e isso resultou imediatamente no cancelamento das aulas presenciais. No entanto, como a situação em meio a uma pandemia não demonstrava ter uma solução rápida, o período de isolamento persistiu e foi necessário pensar em alternativas que mudassem esse quadro de paralisação de aulas. Com isso, surgiu o ensino remoto, algo pensado como alternativa e, até, como melhoria. Porém, o mesmo não estava sendo suficiente para abranger toda uma comunidade escolar, tendo em vista as condições sociais dos alunos, como localização e acesso à internet e ainda, os meios de comunicação que suportassem à demanda exigida. A tensão entre a seleção, a priori, de um conhecimento, a organização do trabalho pedagógico na escola e a identidade de alunos e professores deve ser a base para a definição do trabalho docente (CAVALCANTI, 2012), com todo esse contexto ‘pandêmico’ envolvendo a aplicação do Programa Residência Pedagógica, fatores como os acima citados, se tornaram ainda mais difíceis de serem executados.

Tendo como desafio toda a questão de horas, aulas remotas, aulas presenciais, a metodologia que os residentes aplicavam em sala de aula deveria condizer com a

situação, mas também não ser aplicada de forma superficial. Como citado em FREIRE (1996), o educador democrático não pode negar-se ao dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Assim, foi necessário desenvolver estratégias (como veremos no tópico a seguir) que fizessem com que o aluno se interessasse nos temas debatidos em sala de aula, independentemente do contexto social em que ele e a escola se encontravam. Ainda se fez essencial trabalhar para que os alunos saíssem da perspectiva de que o professor, ou, nesse caso, o residente, são os únicos seres atuantes em sala de aula, visto que essa é uma ideia da perspectiva clássica educacional, como citado em GIL, 1997: “que em sua expressão mais extremada, vê os alunos como instrumentos passivos, capazes de aprender e aceitar orientações, mas muito imaturos para iniciar qualquer atividade significativa”.

O objetivo que os residentes, juntamente com todo o Programa Residência Pedagógica tem, é de fazer com que os alunos percebam que não são uma ‘tabula rasa’, termo usado pelo filósofo Jean Piaget, que os representava como se fossem ‘folhas em branco’, em que o professor somente deposita conhecimentos. Existe uma importância da escuta na relação com os alunos, pois a disponibilidade para o diálogo com os alunos pressupõe a segurança do professor quanto à necessidade do respeito ao outro, aos seus valores, a sua história e, ainda, quanto à construção inacabada de seu próprio conhecimento (FREIRE, 2011).

Tornar os educandos mais participativos em sala de aula, seja questionando o que o educador traz ou apresentando ideias prévias que o mesmo adquiriu durante sua vivência fora do meio escolar, pode ser um método com que nos aproximemos de uma educação horizontal, libertadora (FREIRE, 1986), ou seja, uma educação em que a troca de informações favoreça os dois principais personagens do processo educacional.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

A organização do programa consistia na elaboração de planos de aulas semanais, pensados tanto para aqueles que se faziam presente nas aulas *online*, quanto para aqueles que não tinham acesso à internet. No primeiro módulo, as atividades foram realizadas de forma virtual, disponibilizadas em PDF, para aqueles que tinham acesso à internet, e para os que não possuíam, o material era deixado na escola para impressão, seguindo todo protocolo de segurança. Além desse exemplo de material pedagógico, foram criados jogos *online* e aplicativos que estimulam a pesquisa. Juntamente com a preceptora, foi organizado uma Gincana com o intuito de revisar os conteúdos e pensando também em uma forma de avaliação dos alunos e residentes (figuras 01 e 02).

Figura 01: Material pedagógico para ministração de aulas. Fonte: Arquivo pessoal (2021)

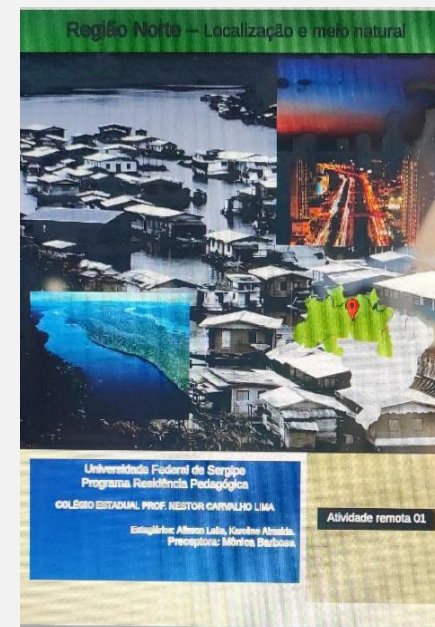


Figura 02: Cartaz de divulgação da Gincana elaborada pela preceptora e residentes.



4. RESULTADOS

Com a aplicação de jogos e o estímulo da pesquisa, o resultado foi positivo, o aluno demonstrava interesse, pois se mostravam curiosos para obter as respostas, e o jogo, por ser mais dinâmico, trouxe algo que estava além de atividades escolares mais comuns. No entanto, era desafiador levar esse avanço para aqueles alunos que não possuíam acesso, como também foi notório que eles necessitavam de apoio presencial. Aluno carece de atenção e de contato, pois é a partir daí que podemos enxergar a realidade do aluno e quais são suas necessidades. Na escola, portanto, o ensino das diferentes matérias escolares, a metodologia e os procedimentos devem ser pensados em razão da cultura dos alunos, da cultura escolar, do saber sistematizado e em razão, ainda, da cultura da escola. A gincana virtual, que, apesar de não ter contato presencial com a turma, se mostraram interessados e participativos, o que despertou nos residentes ainda mais o interesse em lecionar.

Dessa forma, conclui-se que a residência proporciona aos alunos uma diversidade de benefícios, pois existe a troca de conhecimento entre aluno e professor em momentos de experiências. Estas se fazem necessárias não só para as licenciaturas, mas também para os demais cursos. Ter um conhecimento sobre o que trabalha e com o que trabalha é fundamental para se obter resultados positivos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CAVALCANTI, L. S. 2012. **O ensino de geografia na escola**. Campinas (SP): Papirus, 208p.
- FREIRE, P. 1986. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 192p.
- FREIRE, P. 1996. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 144p.
- FREIRE, P. 2005. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 213p.
- GIL, A. C. 1997. **Metodologia do ensino superior**. 3. ed., São Paulo: Atlas, 121 p.



INTERDISCIPLINARIDADE NA TRILHA PARA O ENEM: EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/ CAPES EM PERÍODO PANDÊMICO

Kewin Leonardo Santana Costa^[1]

Milena Costa Silva Gama^[1]

Ilsema dos Santos Chagas^[2]

Claudiene Santos^[3]

Marla Ibrahim Uehbe de Oliveira^[3]

1. INTRODUÇÃO

O Programa de Residência Pedagógica/CAPES (PRP) é uma ação implementada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que visa a integração entre os cursos de licenciatura e as escolas públicas (SILVA et al., 2019). Assim, constitui uma oportunidade de aproximação de licenciandos/as com o exercício profissional ao promover a sua imersão em uma escola-campo, viabilizando a realização de diferentes intervenções pedagógicas com o auxílio de um/a preceptor/a e um/a docente orientador/a (FARIA; DINIZ-PEREIRA, 2012). Uma das possibilidades de intervenção é a condução de aulas pelos/as residentes como as relatadas neste trabalho, cujo enfoque direcionou-se à preparação de estudantes para as questões de Ciências da Natureza do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Instituído em 1998 pelo governo federal brasileiro, o ENEM foi elaborado inicialmente visando avaliar as condições de aprendizagem dos/das estudantes em seus anos finais na educação básica, fornecendo dados que poderiam contribuir para a melhoria educacional do país (SILVEIRA et al., 2015). Somente em 2009, após modificações no Exame, a nota obtida pelos/as discentes passou a ser considerada como a principal forma de ingresso nas Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil (OLIVEIRA, 2016). Atualmente, a prova está estruturada em 180 questões objetivas e uma redação,

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docentes Orientadoras, UFS.

abrangendo quatro áreas do conhecimento: Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (ANDRADE, 2012).

Deste modo, a avaliação se caracteriza por ser “interdisciplinar e contextualizada, buscando colocar o aluno diante de situações-problema para mensurar não apenas se ele conhece os conceitos, mas se sabe aplicá-los” (MALUSÁ; ORDONES; RIBEIRO, 2014, p. 364). Ademais, o resultado obtido pode ser utilizado para ingresso nas IES brasileiras tanto por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), quanto do Programa Universidade Para Todos (Prouni), o qual oferece bolsas de estudo integrais ou parciais para estudantes de baixa renda (MALUSÁ; ORDONES; RIBEIRO, 2014). Diante disso, evidencia-se a importância na preparação de alunos e alunas para a realização do ENEM.

Portanto, partindo do questionamento central: “como ocorreu o preparo dos/das estudantes do Centro de Excelência Atheneu Sergipense (CEAS) para as questões de Ciências da Natureza do ENEM durante as aulas remotas?”, o presente trabalho visa relatar a experiência com a preparação dos/das estudantes do CEAS para as questões de Ciências da Natureza do Exame Nacional do Ensino Médio.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Frente ao contexto de rápida disseminação da COVID-19 por todo o mundo, o Ministério da Educação (MEC) emitiu a portaria nº 343 de 17 de março de 2020, responsável por autorizar a substituição das aulas presenciais por

aulas remotas durante o período de pandemia, levando ao fechamento das instituições de ensino em todo o país (BRASIL, 2020). Essa migração repentina para o desenvolvimento das atividades pedagógicas de modo on-line em virtude da pandemia foi designada como ensino remoto de emergência (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020). Todavia, apesar de sua regulamentação, muitos/as educadores/as ainda não estavam aptos/as para trabalhar com essa modalidade, bem como os/as alunos/as (COSTA; NASCIMENTO, 2020). Desta maneira, diversos desafios surgiram ou se intensificaram, demonstrando as fragilidades da estrutura educacional brasileira, conforme apontam Souza e Miranda (2020).

Considerando esse cenário, uma das alternativas pensadas pela professora-preceptora em concordância com as recomendações da Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe (SEDUC), foi o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar em conjunto com outros docentes da Física e da Química. Sobre a interdisciplinaridade, Pires (1998, p. 177) afirma que ela “pode ser tomada como uma possibilidade de quebrar a rigidez dos compartimentos em que se encontram isoladas as disciplinas dos currículos escolares”. Ademais, Catarino e Reis (2021) ressaltam que a educação interdisciplinar é importante por promover uma formação mais ampla e crítica para os/as discentes.

Em vista disso, levando em consideração o tipo de preparação que os/as discentes precisam ter para realizar o ENEM, a interdisciplinaridade pode contribuir positivamente para o processo de ensino-aprendizagem desses/as estudantes,

uma vez que o Exame contém itens contextualizados e que correlacionam diferentes áreas do conhecimento.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades pedagógicas desenvolvidas pelo Núcleo Biologia do PRP/CAPES da Universidade Federal de Sergipe ocorreram no Centro de Excelência Atheneu Sergipense durante o período de outubro de 2021 a março de 2022. A escola-campo é estruturada com base no Programa Educa Mais seguindo o regime de Ensino Médio em Tempo Integral, o qual apresenta sua matriz curricular dividida em uma parte voltada ao cumprimento das competências e habilidades previstas pela Base Nacional Comum Curricular (2018), onde se encaixa a disciplina de Biologia, e outra parte flexível, onde são trabalhadas disciplinas como as Eletivas, Práticas Experimentais (PE) e as Orientações de Estudo (OE) (SERGIPE, 2016). Nesse sentido, a atuação dos/das residentes pôde ocorrer a partir de diferentes propostas.

Os planos de trabalho elaborados pelo Núcleo seguiam a abordagem remota de realização das atividades. Assim, o planejamento para as atividades de regência contava com momentos síncronos e assíncronos, os quais foram desenvolvidos por meio de plataformas como *Google Meet*, *Google Classroom* e também pelo aplicativo de mensagens *WhatsApp*.

Visando à preparação dos/das discentes para o ENEM, as aulas das Eletivas, PE e de Biologia foram pensadas com base na abordagem interdisciplinar entre os componentes

curriculares das Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Biologia, Física e Química). Para isso, houve participação de professores/as dessas disciplinas, que contribuíram tanto durante a condução dos momentos de aula síncrona quanto para a elaboração dos planejamentos e aulas.

Dentre as atividades propostas, o grupo de trabalho realizou: i) aulas expositivas-dialogadas direcionadas aos conteúdos cobrados com maior frequência nas provas; ii) a resolução de questões do Exame, pois, devido à complexidade de suas questões em virtude do seu caráter contextualizado e interdisciplinar, percebeu-se grande relevância no desenvolvimento destas atividades, o que ocorria em aulas específicas dedicadas para isso ou como recurso para fixação dos conteúdos das aulas expositivas-dialogadas; iii) uso de metodologias ativas e recursos didáticos, como a exibição de vídeos relacionados aos conceitos estudados.

Diante do contexto supracitado, observou-se uma interação satisfatória dos/das estudantes durante as ações pedagógicas, a exemplo das discussões e resoluções de questões durante as aulas. Ademais, cabe ressaltar que a apresentação de novos recursos e metodologias favoreceu esse engajamento uma vez que se tratavam de propostas diferenciadas para o trabalho com o conteúdo que, muitas vezes, era considerado abstrato ou difícil por eles/elas. Assim, o momento enfrentado evidenciou a importância da inserção das tecnologias e metodologias ativas no campo educacional. Dessa forma, ao serem apropriadas por docentes e discentes, proporcionaram contribuições positivas para os processos de ensino-aprendizagem.

No entanto, também se faz necessário salientar os desafios e dificuldades enfrentados no decorrer das atividades. Um dos principais foi a necessidade de “tecnologização” do processo de ensino-aprendizagem em decorrência da pandemia. Desta forma, tanto os/as residentes quanto a professora-preceptora se viram na necessidade de buscar constantemente novas propostas metodológicas e tecnológicas para o trabalho do conteúdo a ser apresentado durante cada aula, de modo a manter a atenção e participação desses/as estudantes. Além disso, percebeu-se uma menor adesão aos momentos de aula síncrona com o passar do tempo.

Outrossim, destaca-se que ainda existem vários pontos a melhorar em termos pedagógicos, principalmente nos aspectos relacionados à avaliação escolar, aprendizagem significativa e ao uso dos recursos tecnológicos na educação, os quais foram grandemente impactados devido ao período pandêmico.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Gisele Gama. A metodologia do ENEM: uma reflexão. **Série-Estudos** - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, Campo Grande, n. 33, p. 67-76, 2012.

BRASIL. **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 22 mar. 2022.

CATARINO, Giselle Faur de Castro; REIS, José Cláudio de Oliveira. A pesquisa em ensino de ciências e a educação científica em tempos de pandemia: reflexões sobre natureza da ciência e interdisciplinaridade. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 27, 2021.

COSTA, Antonia Erica Rodrigues; NASCIMENTO, Antonio Wesley Rodrigues. Os desafios do ensino remoto em tempos de pandemia no Brasil. **VII Congresso Nacional de Educação (CONEDU)**, [S.L.], 2020.

FARIA, Juliana Batista; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Residência pedagógica: afinal, o que é isso?. **Revista de Educação Pública**, [S.L.], v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019.

MALUSÁ, Silvana; ORDONES, Luma Lemos de Medeiros; RIBEIRO, Elisabete. ENEM: pontos positivos para a educação brasileira. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 3, n. 2, p. 358-382, 2014.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, 2020.

OLIVEIRA, Thiago Soares de. O ENEM: breves considerações sobre importância avaliativa e reforma educacional. **Educação Por Escrito**, [S.L.], v. 7, n. 2, p. 275, 2016.

PIRES, Marília Freitas de Campos. Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no ensino. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 2, n. 2, p. 173-182, 1998.

SERGIPE. **Escola Educa Mais**: Conceitos e premissas do modelo de educação integral adotado pela SEED/SE. Aracaju: Governo de Sergipe; Secretaria de Estado da Educação; Departamento de Educação, 2016.

SILVA, Flávio Vieira Carvalho da; SANTOS, Ana Laura Calazans dos; SANTOS, Luis Guilherme Teixeira dos; FEITOSA, Antônia Arisdélia Fonseca Matias Aguiar. Residência Pedagógica de Biologia: Percepção dos residentes sobre as contribuições do programa em sua formação docente, João Pessoa-PB, Brasil. **VI Congresso Nacional de Educação (CONEDU)**, [S.L.], 2019.

SILVEIRA, Fernando Lang da; BARBOSA, Marcia Cristina Bernardes; SILVA, Roberto da. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): uma análise crítica. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, [S.L.], v. 37, n. 1, p. 1101, 2015.

SOUZA, Dominique Guimarães de; MIRANDA, Jean Carlos. Desafios da implementação do ensino remoto. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 4, n. 11, p. 81–89, 2020.



AÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDAS NO COLÉGIO ESTADUAL ARMINDO GUARANÁ

Lázaro Santana Santos^[1]

Raynna de Carvalho Paiva^[1]

Vera Lúcia Nery Dourado^[1]

Ana Cecília da Cruz Silva^[2]

Claudiene Santos^[3]

Marla Ibrahim Uehbe de Oliveira^[3]

1. INTRODUÇÃO

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), faz parte da Política Nacional de Formação de Professores e objetiva o aprimoramento da formação prática nos cursos de licenciatura por meio da imersão (regência e intervenção pedagógica) de licenciandos/as nas instituições públicas da rede básica (CAPES, 2020). O presente estudo teve como objetivo apresentar as principais ações desenvolvidas durante a realização deste programa no Colégio Estadual Armindo Guarani em Sergipe.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

A pandemia global de COVID-19 foi decretada no início de 2020, e o distanciamento social foi adotado por todos os países para prevenir a transmissão da doença (FARIAS, 2020). Os indivíduos foram orientados a não saírem de suas residências, provocando sérios impactos nas atividades econômicas, políticas e sociais (REGUEIRO et al., 2020). Diante desse cenário atribulado, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) se mostraram promissoras estratégias para continuidade das atividades, principalmente as educacionais (SILVA; SILVA NETO; SANTOS, 2020).

No Brasil, a Portaria nº 343/2020 foi estabelecida autorizando a substituição das aulas presenciais por atividades emergenciais remotas (BRASIL, 2020). A partir

[1] Residentes, UFS.

[2] Preceptora, SEDUC.

[3] Docentes Orientadoras, UFS.

disso, a educação precisou passar por um rápido processo de readaptação, tornando-se um desafio para professores e estudantes (BELLINAZO *et al.*, 2020). Essa readaptação estava relacionada à adoção de medidas específicas que visavam diminuir o prejuízo educacional e preservar o direito à educação (NOVAES *et al.*, 2020). Entre essas medidas pode-se citar a utilização de materiais digitais em plataformas de ensino, vídeos aulas gravadas e aulas *on-line*.

Sabe-se que o ensino remoto apresentou dificuldades em sua realização, algumas relacionadas à situação socioeconômica de estudantes, uma vez que muitos não tinham acesso à internet e/ou a dispositivos eletrônicos para que pudessem assistir aulas e realizar as atividades, evidenciando a exclusão digital e as desigualdades sociais no país (FERREIRA, 2020). Outras estavam associadas à prática docente, como dúvidas acerca das abordagens metodológicas *on-line*, conexão de *internet* e sobrecarga de trabalho (BORBA *et al.*, 2020). Houve também aquelas enfrentadas pelos docentes em formação inicial, já que não foi possível estar presente nas instituições para a realização da residência pedagógica, impedindo a aquisição da prática de ensino em sala de aula (SOUZA; FERREIRA, 2020).

O Programa de Residência Pedagógica surgiu em 2018 moldado nos programas de residência já existentes, sendo implementado em todas as instituições públicas e privadas que hospedam cursos de licenciatura (CAPES, 2018). A implementação estava pautada nas fragilidades observadas no ensino e na formação de professores; entretanto, deixou-se de considerar o problema estrutural enraizado no sistema escolar (FARIA; DINIZ-PEREIRA, 2019). De modo

geral, o recorte desse cenário demonstrou um gradativo desenvolvimento voltado para uma formação que priorize a construção da carreira do professor, buscando integrar a teoria desenvolvida dentro das universidades e a prática do cotidiano escolar, configurando um processo contínuo de aprendizagem (FERREIRA; SIQUEIRA, 2020).

O pilar mais importante para a consolidação desse programa seja a busca para o aperfeiçoamento da formação docente, através de projetos que fortaleçam o campo teórico-prático e que propiciem o exercício ativo da relação profissional docente (CNE, 2019; FERREIRA; SIQUEIRA, 2020). Partindo dessa perspectiva, o programa possibilita aos/às licenciandos/as maior aproximação do cenário escolar, permitindo que a vivência escolar seja experimentada ainda na graduação, de modo que proporcione experiências enriquecedoras no processo de formação profissional (FARIA; DINIZ-PEREIRA, 2019).

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades aqui descritas seguiram o edital N° 01/2020/CAPES, sendo realizadas pelos/as integrantes (residentes, preceptora e coordenadoras), vinculados/as ao núcleo de Biologia (*Campus* São Cristóvão) da Universidade Federal de Sergipe (UFS). O projeto foi composto por três módulos de seis meses, com carga horária de 138 horas, iniciado no mês de outubro de 2020, com término em março de 2022. A instituição de ensino pública participante foi o Colégio Estadual Armindo Guaraná, situado no bairro Rosa Elze, no município de São Cristóvão, em Sergipe. Com a pandemia do COVID-19 foi necessária a adoção do ensino emergen-

cial remoto, e diante das condições socioeconômicas da comunidade escolar, o recurso didático principal utilizado para ensino virtual foi a plataforma *WhatsApp*. Nela foram criados grupos para cada uma das turmas, contendo a equipe pedagógica, docentes, estudantes e/ou responsáveis. As ações desenvolvidas durante o PRP foram: regência; projetos de educação ambiental; material didático-pedagógico; e produção acadêmica.

4. RESULTADOS

4.1 REGÊNCIA

Inicialmente, os/as residentes foram inseridos/as no grupo do *WhatsApp* da turma da regência para o período de observação das aulas da preceptora e da rotina escolar; logo em seguida, foi iniciada a regência via aulas assíncronas. Elas consistiram principalmente do envio (postagens) no *WhatsApp* de conteúdos e atividades selecionadas do livro didático de Ciências. Posteriormente, os/aa estudantes fizeram a devolutiva das atividades pelo número privado dos residentes. Essa ferramenta também foi utilizada para eventuais dúvidas e correções.

Adicionalmente, foram ministradas aulas síncronas nas salas virtuais no *Google Meet*. Ainda, outros recursos didáticos utilizados foram: vídeos da plataforma *Youtube*, textos, envio de mapas conceituais. Para os/as estudantes que não possuíam acesso à internet e/ou dispositivos eletrônicos, foram disponibilizados no Colégio atividades impressas (módulos). Os/as residentes ficaram responsáveis por elaborar os planejamentos semanais das aulas na disciplina de Ciências da turma selecionada.

4.2 PROJETOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Concomitante à regência, alguns/algumas residentes desenvolveram projetos de Educação Ambiental em uma turma do 8º ano do ensino fundamental. O projeto intitulado “De volta ao lar: trabalhando a educação ambiental a partir do ambiente informal discente” teve como objetivo caracterizar o ambiente informal do/da estudante através de abordagens de Educação Ambiental.

4.3 MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO

Uma das atividades avaliativas realizadas nas turmas do 8º ano consistiu na elaboração de maquetes dos sistemas do corpo humano. Foi enfatizado que dessem preferência ao uso de material reciclado, e nos casos da ausência de material, o/a estudante produziu desenhos sobre o tema escolhido, facilitando a compreensão dos conteúdos e conceitos.

4.4 PRODUÇÃO ACADÊMICA

Foi produzido um resumo expandido - “Ansiedade em tempos de pandemia: contribuições do ensino de biologia no Programa Residência Pedagógica para o seu enfrentamento” - para o evento promovido pelo Residência Pedagógica, o “I Seminário PIBID e PRP da região nordeste”. O texto teve como objetivo mostrar a necessidade de se trabalhar a temática ansiedade, alimentação e exercícios físicos com alunas do 1º ano do ensino médio nas aulas de Biologia.

No momento, está sendo elaborado o resumo “De volta ao lar: trabalhando a educação ambiental a partir do ambiente informal discente” para o evento II Congresso Brasileiro de

Educação à Distância On-line. O texto teve como objetivo divulgar informações acerca da importância do estágio supervisionado, além de discutir o desenvolvimento de projetos e oficinas no período de ensino remoto emergencial.

Além disso, um capítulo de livro, intitulado “Estratégias didáticas utilizadas no ensino remoto” foi elaborado com o objetivo de analisar as estratégias didáticas utilizadas pelos docentes da educação básica durante o ensino remoto. Por fim, está sendo produzido um e-book com texto e as imagens das maquetes e desenhos do sistema do corpo humano elaborados pelos/às estudantes.

A residência pedagógica é um marco na formação de todos/as os/as residentes, visto que ter a experiência de sala de aula no processo de formação inicial é de extrema importância. De modo geral, foram enfrentados problemas com o ensino remoto emergencial, porém foi proveitoso ao provocar o espírito de inovação, reinvenção e reflexão das práticas. A residência trouxe reflexões diferentes sobre o processo de aprendizagem e seus desafios, como o visto na experiência do uso do WhatsApp como sala de aula. Esta situação foi desafiadora, pois houve a necessidade de readaptar metodologias e cativar a participação dos alunos. O aprendizado final dessa experiência como um todo foi que é preciso estar sempre aberto a novos hábitos e novas didáticas.

REFERÊNCIAS

BELLINAZO, R. G. *et al.* Aulas remotas e seus principais desafios em tempos de isolamento social. In: Salão

Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, 12, 2020, Uruguaiana. **Anais eletrônicos [...]**. Uruguaiana: SIEPE, 2020, p. 1-2.

BORBA, R. C. N. *et al.* Percepções docentes e práticas de ensino de ciências e biologia na pandemia: uma investigação da Regional 2 da SBEnBio. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 153-171, 2020.

BRASIL. Portaria no 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 39, 13 mar. 2020.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. 2018. **Edital nº 06, de 03 de março de 2018**. Programa de Residência Pedagógica. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-edital-6-2018-residencia-pedagogica-pdf>. Acesso em: 23 mar. 2022.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. 2020. **Programa de Residência Pedagógica**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 9 mar. 2022.

CNE - CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 87, 10 fev. 2020.

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, 2019.

FARIAS, H. S. O avanço da Covid-19 e o isolamento social como estratégia para redução da vulnerabilidade. **Espaço e Economia [online]**, [s.l.], v. 9, n. 17, p. 1-13, 2020.

FERREIRA, V. M. S. A utilização de aplicativos de mensagens como ferramenta para a educação remota emergencial no ensino superior. In: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, 5., 2020, Pará. **Anais eletrônicos [...]**. São Carlos: UFSCAR, 2020, p. 1-5.

FERREIRA, P. C. C.; SIQUEIRA, M. C. S. Residência Pedagógica: Um Instrumento Enriquecedor No Processo De Formação Docente. **Revista Práticas de Linguagem**, [s.l.], v. 10, n. 1, p. 7-19, 2020.

NOVAES, A. *et al.* **Educação escolar em tempos de pandemia**. Fundação Carlos Chagas. 2020. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>. Acesso em: 1 mar. 2021.

REGUEIRO, E. M. G. *et al.* Ensino mediado por tecnologias no curso de Fisioterapia do Centro Universitário Barão de Mauá durante o período de pandemia da COVID-19. **Revista Interdisciplinar de Saúde e Educação**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 1, p. 107-119, 2020.

SILVA, E. H. B.; SILVA NETO, J. G.; SANTOS, M. C. Pedagogia da pandemia: reflexões sobre a educação em tempos de isolamento social. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, [s.l.], v. 1, n. 4, p. 29-44, 2020.

SOUZA, E. M. F.; FERREIRA, L. G. Ensino remoto emergencial e o Estágio Supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da pandemia COVID-19. **Tempos e espaços em Educação**, [s.l.], v. 13, n. 32, p. 1-20, 2020.



UMA ANÁLISE DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA NAS AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA NO ENSINO MÉDIO

Leticia Santos Souza^[1]

Maria Julie Batista Melo^[1]

Roberta de Almeida Santos^[1]

Daiane Tarrago^[2]

Acassia Anjos^[3]

1. INTRODUÇÃO

Este resumo apresenta os resultados de uma aula ministrada para estudantes do 3º ano do ensino médio do Centro de Excelência Atheneu Sergipense, localizado em Aracaju-se por acadêmicas de graduação da Universidade Federal de Sergipe vinculadas ao projeto Residência Pedagógica fomentado pela CAPES, ocorrido entre outubro de 2020 e março de 2022. A referida aula tinha como tema central a violência doméstica praticada contra mulheres e foi ministrada virtualmente em um contexto pandêmico ocasionado pelo surgimento do novo coronavírus. Levando-se em consideração que estudantes estavam no 3º do ensino médio, fase fundamental para sua formação social e educacional, em um contexto pandêmico marcado por aulas remotas e estáticas, foi necessário repensar quais temáticas seriam abordadas e quais estratégias seriam utilizadas para fomentar a participação dos estudantes durante as aulas.

Na aula aqui relatada, decidimos trabalhar a problemática da violência doméstica, que de acordo com art. 5º da Lei Maria da Penha é “qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial”. Esta temática foi selecionada levando em consideração a sua gravidade e o aumento de casos dessa índole neste contexto pandêmico, pois a partir do isolamento para evitar a propagação do coronavírus, mulheres passaram a conviver mais com seus parceiros e a serem vítimas constantes de agressões domésticas.

[1] Residentes, acadêmicas do curso Letras Português-Espanhol da UFS.

[2] Preceptora, Colégio Atheneu Sergipense vinculado à SEDUC.

[3] Docente Orientadora, Departamento de Letras Estrangeiras da UFS.

Além disso, de acordo com os documentos que orientam da educação brasileira, como a Base Nacional Comum Curricular, BNCC (BRASIL, 2018), por exemplo, a escola, de um modo geral, não deve apenas desenvolver em seus educandos habilidades técnicas e as aulas de espanhol, em particular, não devem ser utilizadas somente para transmitir conhecimentos de estrutura linguística. Aulas de linguagens e de outras disciplinas devem ser utilizadas ainda para formar cidadãos críticos e conscientes perante as problemáticas sociais, a seus direitos e deveres. Portanto, é primordial trabalhar temas transversais, como a violência contra a mulher, a fim de formar nossos estudantes, uma vez que “educar é formar” e “formar é muito mais que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (FREIRE, 1996, p.16; 9).

A partir do exposto, em uma perspectiva sociointeracionista, que compreende a aprendizagem como uma interação entre os indivíduos, o objetivo geral da aula aqui relatada foi analisar a violência doméstica como um problema social, bem como analisar os fatores que contribuem para a violência. Como objetivos específicos tivemos: i. incentivar uma discussão sobre violência doméstica; ii. apresentar aos alunos as leis que protegem as mulheres; iii. analisar os aspectos presentes na violência doméstica; iv. desenvolver a leitura e compreensão oral dos alunos; v. despertar um senso crítico e reflexivo entre os estudantes. Durante a implementação da aula buscamos incentivar a participação dos estudantes por meio de um debate em que todos poderiam expor suas opiniões e experiências a partir de imagens e dados apresentados pelas residentes de maneira interativa.

A seguir serão apresentados os pressupostos teórico-metodológicos utilizados no desenvolvimento das atividades e entre eles estão a BNCC (BRASIL, 2018), a lei Maria da Penha (BRASIL, 2006) e Fragoso (2010). Em seguida há uma breve descrição do desenvolvimento das atividades, desde a elaboração até a implementação da aula citada e por fim serão apresentados os resultados deste trabalho com uma temática tão presente na sociedade.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Para a elaboração da aula que escolhemos para relatar, usamos como base as competências específicas de linguagem e suas tecnologias para o ensino médio (exclusivamente a 2, 3 e 7) presentes na BNCC (BRASIL, 2018) e na seção IV, art. 35, § III da Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) que ressalta que uma das finalidades do ensino médio é promover a formação ética e a autonomia do intelecto e a criticidade do aluno.

A temática “La violencia doméstica” foi inspirada no Art. 5º da lei 11.340 que afirma: “configura violência doméstica e familiar contra a mulher qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial” (BRASIL, 2006). Esta não é uma situação exclusiva do Brasil, a partir de estudos no México, Fragoso (2010, p.240) aponta que a violência infringida pelo parceiro pode ser por meio de atos sexuais sem consentimento, danos internos e externos ao físico, violência psicológica atingindo a saúde mental, controle de recursos financeiros e materiais e ressalta que todas os tipos de violência causam danos

emocionais na vítima. O foco neste tema também se justifica por conta dos aumentos dos casos de violência doméstica no atual cenário pandêmico do novo Coronavírus, pois as mulheres estão convivendo mais tempo com seus(as) parceiros(as) que geralmente são os seus respectivos agressores. Esta situação foi explícita pelo levantamento do Datafolha, encomendado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, segundo o estudo, o aumento de casos de violência em época de isolamento social ocorre devido:

as restrições às redes institucionais e familiares de apoio à mulher, a diminuição da renda familiar, a ampliação da manipulação do agressor sobre a vítima em razão do maior tempo de convivência, aumento dos níveis de estresse e aumento do consumo de álcool experimentados no período (BUENO *et al.*, 2021, p. 07).

Para debate da temática, foi levado para sala de aula conceitos, dados estatísticos, exemplificações, diversos recursos para procurar ajuda. A coleta de material para a aula ocorreu em sites importantes como a Revista Senso, G1, Época e Brasil Fato, e até um clipe da cantora sertaneja Naiara Azevedo intitulado “Coração pede socorro” para iniciar um debate acerca do tema e despertar o senso crítico do aluno.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Inicialmente fez-se necessária a realização de reuniões entre as residentes para repensar que estratégias pedagógicas seriam utilizadas, uma vez que tornar as aulas atrativas diante de um cenário pandêmico da COVID-19 a qual se permeou por todos os países do mundo, é desa-

fiador. Por intermédio dessas reuniões e das orientações recebidas da preceptora e orientadora do projeto constatou-se que as aulas de espanhol de uma maneira geral, e especificamente em um contexto pandêmico, não devem englobar apenas os aspectos gramaticais e linguísticos, mas sim pensar na formação integral do aluno (FREIRE, 1996). Neste contexto, decidiu-se apresentar temáticas sociais, pois “é necessário entender que ensinar faz parte de um processo maior que é o de educar” (FREITAS, 2021, p.1), dessa forma, debater temáticas sociais em sala de aula permite ao aluno obter informações sobre o assunto, amadurecer o seu senso crítico diante de situações diversas e se posicionar sobre a questão abordada, como cidadão e futuro profissional.

Diante do exposto, para a aula dia 22/09/2021 foi selecionada a temática violência contra a mulher e especificamente a violência doméstica. Para isso, as residentes realizam uma busca de informações e materiais em diversas fontes, como jornais, livros, revistas, reportagens, vídeos, entre outros. Posteriormente selecionaram o material que iriam utilizar e elaboraram um plano de aula tendo como objetivo principal analisar a violência doméstica como um problema social e apresentar quais os fatores que contribuem e agravam esse problema por meio de uma discussão para a formação social dos estudantes.

O foco principal desta aula foi apresentar aos estudantes os diversos tipos de violência sofrido pela mulher, que muitas vezes não são reconhecidos como violência por não se enquadrarem em “agressões físicas”. Além disso, buscou-se apresentar leis e dados estatísticos que

comprovam a gravidade da violência, principalmente a doméstica, que de acordo com os dados apresentados se agravou a partir de 2020, durante o período pandêmico. A aula, que teve duração de 50 minutos, consistiu em uma aula expositiva e dialogada, culminando em um debate.

Inicialmente os estudantes foram questionados sobre o que é a violência contra a mulher e o que sabem sobre a violência doméstica, para que as professoras pudessem observar quais conhecimentos prévios já possuíam. Em seguida, foram apresentados os conceitos e características desses crimes, assim como dados da defensoria pública que comprovam o aumento de denúncias de violência doméstica após o início da pandemia do novo coronavírus. Durante toda a apresentação desses materiais os estudantes colaboraram lendo, comentando e opinando.

Na sequência, foi mostrada a campanha brasileira do 'X' vermelho riscado na mão com batom, que é um pedido de socorro da vítima para que outra pessoa possa identificar e realizar a denúncia do caso, a fim de salvar a vítima. Para finalizar, foi apresentado o clipe da música “coração pede socorro” de Nayara Azevedo, em que há uma crítica oculta a violência contra a mulher. Inicialmente, o clipe aparenta ser uma declaração amorosa, mas no decorrer da história é perceptível a descrição da violência sofrida, representando o que várias mulheres sofrem em seus lares.

Os estudantes expuseram suas experiências, conhecimentos e opiniões sobre a temática e demonstraram consciência a respeito da sua gravidade, debatendo criticamente sobre ela. Fizeram comentários positivos sobre a aula e reconhe-

ceram a importância do debate, discussão e ampliação de estudos sobre a violência contra a mulher como um meio de lutar pela sua diminuição e quem sabe a sua erradicação da nossa sociedade e de outras sociedades.

4. RESULTADOS

Nota-se diante dos comentários positivos e interação dos alunos referente a temática, o quanto é necessário realizar essas discussões em classe. O debate proposto ajuda no desenvolvimento da argumentação dos alunos em seu contexto, despertando seu senso crítico, o que é essencial para o público alvo dessa aula, que são alunos do terceiro ano que estão se preparando para o Exame Nacional do Ensino Médio.

Vale ressaltar que foi indispensável a avaliação das fontes dos materiais que foram citados durante a apresentação do conteúdo para não passar nenhuma informação falsa ou propagar algum tipo de *fake News* para os estudantes. Por isso, pode-se afirmar que todo material foi escolhido cuidadosamente, o que trouxe veracidade à discussão e facilitou a compreensão e participação dos estudantes.

Além disso, destaca-se a importância de trabalhar em sala de aula temáticas sociais pertinentes a fim de desenvolver a criticidade dos estudantes e de fazê-los refletir sobre a gravidade de temas como o que foi abordado. Em sala de aula, além de transmitirmos conhecimentos didáticos e pedagógicos, devemos preparar nossos alunos para a vida em sociedade, para agir de forma respeitosa e digna perante o outro. Assim, ao usarmos uma aula de

espanhol para debater, além de conhecimentos linguísticos, uma problemática tão cotidiana em nosso país, que é a violência contra a mulher em ambientes domésticos, levando os alunos a refletirem sobre a gravidade de seu ato e de suas consequências, estamos colaborando com a conscientização social a respeito desta situação.

Portanto, nossos objetivos da aula foram alcançados na medida em que foi possível conscientizar os estudantes sobre a gravidade da violência doméstica contra a mulher, fazê-los refletir e posicionar-se criticamente sobre o tema em um debate consciente foram amplamente atingidos. Assim, a Educação Linguística em espanhol não se limita ao componente, contribuindo para o processo de formação integral dos estudantes envolvidos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº. 11.340 de 07 de agosto de 2006.** Lei da Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher (Lei Maria da Penha). Brasília, DF: Senado Federal. 2006.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 9394/1996. BRASIL.

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

BUENO, Samira; MARTINS, Juliana; PIMENTEL, Amanda; LAGRECA, Amanda; BARROS, Betina; LIMA, Renato Sérgio de. Visível e Invisível: **A Vitimização de Mulheres no Brasil** - 3ª edição – 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/06/relatorio-visivel-e-invisivel-3ed-2021-v3.pdf> acesso em 30 de março de 2022

FRAGOSO, Julia E. Monárrez *et al.* (Coords). **Violencia contra las mujeres e inseguridad ciudadana en Ciudad Juárez.** Tijuana: El Colegio de la Frontera Norte; México--DF: Miguel Ángel porrúa, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25a ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luciana Maria de Almeida de. **Educação Linguística.** Sede de Ler, v. 9, n. 1, p. 5-8, 9 nov. 2021.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONSTRUINDO EXPERIÊNCIAS

Luciana dos Santos Vitorino^[1]

Viviane dos Santos Lima^[1]

Luiz Carlos de Souza Santos^[2]

Adriana Sacramento de Oliveira^[3]

Jeane Nascimento^[4]

1. INTRODUÇÃO

O projeto Residência Pedagógica compreendeu o período de primeiro de outubro do ano de dois mil e vinte a trinta e um de março do corrente ano. Durante o desenvolvimento do projeto, vivenciamos um período pandêmico, dessa forma, surgiram vários desafios para adaptar um projeto de formato presencial para uma proposta remota. Nesse ensejo, o RP proporcionou aos graduandos a contextualização de práticas pedagógicas permeáveis a mudanças. Quando o discente tem acesso à unidade de ensino, conhece a estruturação escolar; a didática de condução das aulas; comportamento e a receptividade dos alunos. Isso fomenta a produção de práticas inovadoras e significativas para o processo de aprendizagem.

O objetivo deste resumo consiste, de forma objetiva, no compartilhamento de experiências proporcionadas pelo programa em questão. Almeja-se, também, explicitar as leituras realizadas; o desenvolvimento do senso crítico dos leitores; a construção de valores coletivos; as temáticas propostas nos encontros e analisar as práticas de contação de história através da poesia, da literatura de cordel e de contos.

Dessa forma, realizou-se a divisão em três módulos em que nos foi proposto eventos através da plataforma google Meet, tais como os ciclos de formação: “Práticas antirracistas- Quem te disse que amizade tem cor?”; “Falas femininas em foco: Literatura e Mulheridades”; “Seminário

[1] Estudante de graduação do curso Letras/Português da Universidade Federal de Sergipe. Integra o projeto Residência Pedagógica.

[2] Licenciado em Letras/Português. Preceptor do RP no Colégio Estadual Murilo Braga vinculado ao Projeto CAPES.

[3] Coordenadora do Projeto CAPES vinculado ao Programa RP e professora do curso Letras/Português da Universidade Federal de Sergipe.

[4] Coordenadora voluntária do Projeto CAPES vinculado ao Programa RP e professora do curso Letras/Português da Universidade Federal de Sergipe.



PIBID, RP, PROLICE: compartilhando experiências em tempos remotos”; “Voz, formas e jeitos na contação de histórias”; “3º Seminário Virtual para Educadores Territórios da leitura” e a oficina “Conto em ambiente digital”. Outrossim, houve a elaboração de Sequências Didáticas com temas diversos com foco nos gêneros literários conto, poema e crônica; produção de planos de aula.

O nosso subgrupo destinou os planos e as sequências didáticas ao Colégio Estadual Murilo Braga, situado em Itabaiana/SE, sob a orientação da Prof. Dr. Adriana Sacramento de Oliveira, Profa. Dra. Jeane Nascimento, que atuou de forma voluntária, e supervisão do preceptor Luiz Carlos de Souza Santos, que nos possibilitaram experiência e conhecimento, sendo fontes de inspiração e principais mediadores da construção de valores. Além disso, também fizemos várias reuniões com o propósito de nos orientar e tomar decisões acerca de cada momento do programa.

Nesse sentido, o colégio campo é considerado uma das sete maravilhas de Itabaiana, onde muitos cidadãos tinham o anseio de fazer parte dessa comunidade escolar. Esse mérito provém do ensino de qualidade ofertado por essa instituição pública. O espaço do Colégio Estadual Murilo Braga é bem amplo, aconchegante, arborizado, além de proporcionar ao professor sala de multimídia em que podem ser reproduzidos vídeos; fazer uso de data-show, televisão e computador. O espaço ainda compõe biblioteca, sala de informática, quadra esportiva, auditório entre outros.

2. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Para realizar a produção das atividades supracitadas, tivemos como base as etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação, modelo proposto por Cosson (2009). A motivação foi usada como uma maneira de estimular os alunos e prepará-los para a aula; a introdução consistiu numa abordagem inicial da biografia do autor da obra de forma breve; as decodificações foram as ações de leitura inicialmente silenciosa, para que houvesse um momento particular entre o educando e o texto; somente depois, houve a leitura compartilhada para que no final adquirisse a apreensão do conteúdo. Por último, realizou-se a interpretação em que o professor auxilia sem dar respostas, mas levando os alunos a produzir múltiplas leituras.

Além disso, também usamos a BNCC (2018) como fundamentação teórica, pois é importante que as aulas produzidas estejam alinhadas a este documento. De acordo com a série escolhida, empregamos competências que contribuíssem com a socialização do aluno através de dinâmicas que permitissem maior aproximação com os residentes e os colegas de turma; cooperação com o trabalho em equipe, na medida em que muitas produções eram feitas em grupo, proporcionando ao aluno descobrir formas de lidar com pessoas de personalidades diferentes e aprender a respeitar o próximo; agir de forma coletiva com a necessidade de formar grupos em que nomeamos um líder para representar a equipe e saber lidar com os conflitos. Para isso, nós inserimos desafios por meio de questionamentos orais e escritos.

Pautamos atividades com viés de fortalecimento de atitudes conscientes ao abordar temáticas como superar os medos, desigualdades de classes sociais e crueldade humana. Conforme a BNCC (2018, p. 8-9), é imprescindível reconhecer as próprias emoções e as dos outros quando os alunos participam das atividades, expressando seus sentimentos e vivências; utilizar os conhecimentos no sentido de conseguir apreender os conteúdos e perceber o quanto estão presentes no nosso cotidiano.

Assim, no terceiro e último módulo aplicamos a sequência de maneira presencial, visto que a Secretaria de Estado da Educação normatizou o retorno às aulas presenciais. Dessa forma, aplicamos as atividades numa turma da 1ª série do ensino médio, em que nos baseamos no cordel “O marido que trocou a mulher por uma tevê a cores”, de Rodolfo Coelho Cavalcante, e no *Caderno Literário Digital* (2022), de Daniella Pereira de Oliveira.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Nossas atividades do primeiro módulo foram a apresentação da Oficina “Práticas Pedagógicas Antirracistas – Quem te disse que amizade tem cor?”, em que discutimos como abordar o racismo em sala de aula. Além disso, foram apresentados vídeos sobre jogos africanos e, em seguida, ocorreu a elaboração do tabuleiro *Yoté*. Também houve apresentações no evento, Ciclo de Formação no qual ocorreram cinco rodas de conversas com debates e propostas de trabalhar a literatura em sala de aula, como também a exposição da estrutura do currículo de Sergipe.

Em seguida, elaboramos sequências didáticas em que foram escolhidas várias temáticas com o gênero literário conto para turmas tanto do Ensino Fundamental, quanto do Ensino Médio, mas não foram aplicadas de forma presencial em decorrência do período de pandemia. Sugerimos nas sequências a produção de HQs, em que a BNCC (2018, p. 159-171) expõe sobre a necessidade de os alunos conseguirem envolver-se com a leitura literária associando-as com o cotidiano e conhecimentos anteriores, criação de narrativas como historinhas em quadrinhos, observando a estrutura desse tipo de texto e, conseqüentemente, construir a textualidade e relacionar textos.

Além disso, dando início as atividades do segundo módulo, vivenciamos a experiência de mais um ciclo de formação: “Falas femininas em foco: Literatura e Mulheridades” que nos trouxe várias temáticas como a Contação de história mostrando a importância de preservar a identidade de um povo e, ao mesmo tempo, apresentando possibilidades de contar usando objetos reciclados; um debate sobre a sexualidade feminina; nos trouxe obras literárias femininas que geralmente são marginalizadas e, com isso, abriu-se espaço para as vozes de mulheres negras e indígenas. Em seguida, houve o “Seminário PIBID, RP, PROLICE: compartilhando experiências em tempos remotos”, que nos trouxe desafios enfrentados com as aulas em formato on-line pelos núcleos de diversas áreas.

Dando continuidade à produção da sequência, foi desenvolvida a regência com gêneros variados e escolhidos por cada uma das duplas através de vídeo chamada pelo *Google Meet* e compartilhamentos de materiais por meio

do *WhatsApp*. Na aula inicial fizemos uma breve apresentação pessoal, a fim de as residentes e alunos se conhecerem melhor e, assim, fazer uma ponte entre eles. Em seguida, foi apresentado o projeto Residência Pedagógica. Algumas das habilidades trabalhadas durante as aulas foram a declamação de poemas compostos por versos livres e de forma fixa, e a criação de poemas pelos alunos. Utilizamos o aplicativo *Canva* para produzir videoaulas em que é possível criar *design* de qualquer tipo e publicar em diversos lugares, fornecendo uma variedade de templates que podemos colocar imagens divertidas, vídeos e tornar uma aula mais interativa (CANVA, 2013). Além desta ferramenta, também usamos o *X Recorder* que permite a gravação da tela do *Android*, podendo ser editado conforme o desejado. Outro *app* recorrente foi o *vídeo-show*, além do *podcast* que proporciona a gravação de áudio e, ao mesmo tempo, combina sons diversificados.

No terceiro e último módulo, como atividade, tivemos a participação no “3º Seminário Virtual para Educadores Territórios da leitura”, o qual foi realizado, através do *Youtube*, e dividido em cinco *webinars* sobre literatura, leitura, escrita e biblioteca na educação básica. Esses momentos nos proporcionaram formas de como instigar o interesse de jovens para a leitura literária. Também ocorreu o Ciclo de Formação, “Voz, formas e jeitos na contação de histórias”, com oficinas práticas e de introdução à contação de histórias através da câmera do próprio celular, possibilitando conhecer maneiras criativas de contar histórias.

Além disso, a nossa última oficina foi “Conto em ambiente digital”, ministrada pela professora Mestre Daniella Pereira

de Oliveira que apresentou o *Caderno Literário Digital*, para nos orientar a produzir contos e nos dar suporte para abordar diversas temáticas em sala de aula, pois, nas semanas seguintes, aplicamos a regência de maneira presencial. Dessa forma, adotamos as atividades em turmas do ensino médio, como alternativa de acolhimento usamos o cordel “O marido que trocou a mulher por uma tevê a cores”, de Rodolfo Coelho Cavalcante, de maneira declamada com a utilização de som no plano de fundo.

Portanto, as atividades foram elaboradas de forma mais dinâmica para que as aulas remotas se tornassem mais atrativas para os alunos, visto que o ensino remoto é mais complexo que o presencial no sentido de que muitos alunos não tinham acesso aos apps.

4. RESULTADOS

Diante das informações presentes no desenvolvimento deste trabalho, o programa Residência Pedagógica proporcionou um incentivo e oportunidade aos futuros docentes de familiarizar-se com a sala de aula. Porém, infelizmente, por conta da situação de pandemia, tivemos pouco contato físico com alunos, mas foi possível ter uma experiência com muito aprendizado. No primeiro módulo, não pudemos aplicar regência e vivenciar esse contato físico e nem remoto, mas tivemos atividades realizadas com instruções do preceptor que nos proporcionou um panorama dos livros didáticos, das metodologias e dos planos de aulas.

Outrossim, no segundo módulo, o programa Residência Pedagógica proporcionou uma oportunidade ímpar aos

futuros docentes, com o contato mesmo que remotamente da vivência na sala de aula. Já no terceiro módulo, com a regência presencial pudemos perceber o quanto é árduo a vida educacional de um professor, porém a satisfação em poder transmitir e trocar conhecimento é imensurável.

Quanto às atividades do ciclo de formação, seminários e oficinas, elas nos proporcionaram desenvolver nosso perfil profissional e de cidadão, nos fazendo produzir alternativas pedagógicas criativas e consistentes para o aluno. Nesse aspecto, a participação nas atividades foi de suma importância para nosso desenvolvimento como aluno e futuro professor.

Portanto, apesar das dificuldades enfrentadas, os resultados foram imensuráveis, pois, vivenciar a realidade de lecionar remota e presencialmente instiga compreender os desafios do o sistema educacional de forma ampla. A partir das experiências relatadas, percebe-se que algumas modificações são sempre desafiadoras, principalmente no âmbito da educação. O programa em questão oferece aos residentes e aos professores o conhecimento de novos recursos, sendo uma parceira fundamental para a relação entre a teoria e a prática, proporcionando um olhar mais crítico e reflexivo sobre a prática docente.

REFERÊNCIAS

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

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e prática**. São Paulo: Editora contexto, 2009.

OLIVEIRA, Daniela Pereira de; SANTOS, Jeane de Cássia Nascimento. **Caderno Literário Digital**. 1a ed. Aracaju: Criação Editora, 2022.

O poder do design ao alcance de todos. **Canva**. 2013. Disponível em: https://www.canva.com/pt_br/about/. Acesso em: 27.03 2022.

FORMAÇÃO DOCENTE NO
**PROGRAMA
RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Relatos de experiências colaborativas
da UFS com a Educação Básica

221 / 231



**RELATO DE EXPÊRIENCIA:
RESIDÊNCIA PEDAGOGICA COMO FERRAMENTA
BASE NA FORMAÇÃO DOCENTE**

Maria Itamara de Jesus Pereira^[1]

Jussane Maria Teles Santos Mendonça^[2]

Josefa Mônica dos Santos^[2]

Cristiano Aprígio dos Santos^[3]

1. INTRODUÇÃO

O edital nº 14/2020 do Programa Residência Pedagógica (PRP) difere do de 2018 por si só, pelas circunstâncias calamitosas na qual foi realizado, em meio a pandemia do SARS COV-19, circunstâncias desafiadoras para qualquer ser humano, as adversidades embora assustem também nos moldam e nos ensinam, a do-discência como dizia e escreveu Paulo Freire, foi mais do que necessária e real, uma troca mútua entre residentes, preceptores, coordenadores e a coordenação institucional, o processo foi transformador a o avanço da vida profissional dentro dos nossos lares, os desafios das demandas numerosas que surgiram, principalmente relativas a saúde, dos nossos entes, colegas e de nós mesmos, também transformaram o nosso saber fazer, e nosso ser professor. Diante da experiência ímpar que foi a segunda edição do PRP, não é simples escolher apenas uma experiência a ser relatada, afinal do ponto de vista pedagógico existem entre elas essenciais e inevitáveis ligações, as experiências a serem relatadas destacam-se entre as demais pelo seu impacto na minha vida acadêmica e no meu ser educador.

O breve relato tem como objetivo registrar e divulgar as vivências, desafios e aprendizados de uma discente de graduação e as percepções do programa através dos relatos de educandos que foram registrados no diário de campo. O referencial teórico utilizado é considerado eclético dentro da academia, o que é considerado positivo

[1] Residente - UFS

[2] Preceptoras - SEDUC

[3] Docente Orientador - UFS

para alguns e negativos para outros, para mim é essencial, eu posso perceber se as minhas lentes estão turvas a partir do momento que eu me permito olhar por outras, o rigor científico está presente no referencial teórico utilizado independentemente do método de pesquisa dos autores, e as lentes que uso? Revelam-se por si.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Algo crucial para a consecução prática do planejamento e que auxiliou inclusive na elaboração do próprio foram as reuniões e formação do grupo de residentes que ocorriam todas as quintas-feiras, contendo relatos de experiências discussões de textos de autores considerados importantes, apresentações de trabalhos e projetos da pós-graduação por parte de colegas geógrafos e a discussão de leis e normativas que regem educação, os residentes realizaram também atividades propostas pelo coordenador, o elemento mais marcante nestas reuniões foi o cuidado do coordenador na preparação dos residentes para o que estivesse por vir.

Considerando que as escolas são de um modo geral um grande laboratório tanto no sentido de experienciar quanto de tolher, e que

o ensino escolar possui, inclusive, uma espécie de proeminência sobre outras esferas de ação, já que pesquisador, o operário, o tecnólogo, o artista, e o político de hoje devem necessariamente ser instruídos antes de ser o que são e para poderem fazer o que fazem (TARDIF; LESSARD, 2014, p 7).

Embora *“Do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma pratica imobi-*

lizadora e ocultadora de verdades” (FREIRE, 2013, p. 97), permitindo novas descobertas que podem ser libertárias e irem de encontro ao ponto de vista da ordem social vigente e podendo também o reafirmar, enquanto educadora ética e com objetivo de possibilitar minimamente aos educandos a oportunidade de duvidar e de criticar e superar sua ignorância enquanto concomitantemente supero a minha, conforme dizia Freire (2013), a elaboração e planejamento das aulas passaram por uma criteriosa preparação, levando em consideração a exequibilidade do que estava sendo proposto e o desejo de permitir aos educandos serem livres aos se realizarem conjuntamente.

Segundo Han (2020), considerando o quão *“É importante viver a experiência da nossa própria circulação pelo mundo, não como uma metáfora, mas como fricção, poder contar uns com os outros”* (KRENAK, 2020, p. 27), o que a depender do ponto de vista pode soar como utópico, eu considero extremamente necessário senão vital em nossa sociedade, ao considerar que *“Quem fracassa na sociedade neoliberal de desempenho, em vez de questionar a sociedade ou o sistema, considera a si mesmo como responsável e se envergonha por isso”* (HAN, 2020, p. 16) e que *“O capital gera suas próprias necessidades, que erroneamente percebemos como se fossem nossas”* (HAN, 2020, p. 16).

A preocupação com o bem estar dos alunos e em fazê-los entender que não era culpa deles o fato de não terem acesso a um meio de comunicação, a internet e até mesmo a um ambiente adequado de estudo foram narrativas recorrentes e necessárias. Seria extremamente desumano de minha parte ignorar as conjunturas e tentá-los convencer

que a geografia era mais importante do que a dor do luto que viviam e das patologias que alguns carregavam. Então, resolvi começar mostrando que geografia não é uma mera matéria e que ela se aplica ao nosso dia-a-dia e cotidiano e, aos poucos, ensinar e aprender com eles que estudar é indispensável, na mesma medida em que é necessário entendermos quais são os nossos sonhos, o que de fato depende exclusivamente de nós, e que, enquanto seres humanos, é indispensável nos relacionarmos com os outros e, antes disso, é preciso saber nos relacionarmos com nós mesmos.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

As atividades do núcleo em questão desenvolveram-se no período entre primeiro de outubro de dois mil e vinte até trinta e um de março de dois mil e vinte e dois, ocorrendo em primeiro momento em um formato totalmente remoto, passando para um híbrido e por último o totalmente presencial, respeitando sempre aos decretos estaduais e federais e as normas sanitárias vigentes, atentando-se a segurança de todos.

A primeira experiência marcante dentro da sala de aula virtual, superando o estranhamento do ambiente por parte do educando e do educador, haja vista que

desde que a docência moderna existe, ela se realiza numa escola, ou seja, num lugar organizado, espacial e socialmente separado dos outros espaços da vida social e cotidiana, ora a escola possui algumas características organizacionais e sociais que influenciam o trabalho dos agentes escolares. Como lugar de trabalho, ela não é apenas um espaço físico, mas também um espaço social (TARDIF; LESSARD, 2014, p. 55).

Foi desafiadora e gratificante, realizada no Colégio Estadual Murilo Braga, teve como ápice a aula dada no dia três de abril de dois mil e vinte e um, na turma do 7º ano A, que teve como conteúdo programático os conceitos geográficos, como forma de revisar conteúdo do ano precedente. O tema por si só dentro do erário da Geografia é desafiante e basilar para conteúdos posteriores, pois “*esses conceitos – lugar, paisagem, região, natureza, sociedade, território – são considerados conceitos fundamentais para o raciocínio espacial*” (CAVALCANTI, 1998, p. 26) tanto para quem ensina do ponto de vista da transposição didática quanto para quem aprende do ponto de vista da catarse.

“*Trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social*” (SAVIANI, 2000, p. 72), com o desafio agregado do panorama virtual, foram utilizados *slides*, buscando através do uso de imagens e expressões culturais trabalhar cada conceito o mais próximo possível da realidade do educando, trazendo o que ele percebe quanto realidade factual para a abstração generalizante do conceito como principais auxílios para chegar ao nosso objetivo, as aulas expositivas e dialogadas com o uso dos recursos didáticos mencionados, contou com um número reduzido de alunos considerando a quantidade real de alunos por turma, porém o número foi considerado uma surpresa positiva dada a realidade posta.

No Colégio Estadual Professor Nestor Carvalho, a experiência mais marcante consistiu-se na Gincana Geográfica realizada de forma virtual no dia vinte e sete de setembro de dois mil e vinte e um, envolvendo as turmas do 6º e 7º ano A. Ela mobi-

lizou um quantitativo que oscilou entre vinte oito e trinta e nove alunos, um total de quarenta perguntas, sempre atreladas a uma imagem, filme ou desenho, buscando sempre fazer uso da brincadeira como uma ferramenta lúdica de ensino, sem instigar desavenças ou rivalidades. O espírito de equipe foi encorajado, buscou-se também produzir a percepção de que a cada erro cometido era possível aprender algo com ele, a participação foi muito proveitosa e gratificante, as perguntas envolveram os conteúdos das unidades precedentes como forma de revisar o conteúdo. Diante da experiência citada, convém esclarecer que

a noção de ludicidade comumente designa práticas como: atividades ditas recreativas em orfanatos, academias de ginástica, casa de repouso e educação especial. Esse conceito tem sido apropriado por profissionais de diversas áreas do conhecimento, que muitas vezes indicam como lúdicas práticas que proporcionam prazer por meio de jogos, brinquedos e brincadeiras. (MEDEIROS, 2017, p. 19)

Porém a ludicidade não se resume a brincadeiras, envolvendo também a subjetividade do educando e a sua percepção sobre a atividade desenvolvida, conforme LUCKESI (2014, p. 17-19):

A ludicidade é um estado interno ao sujeito, ainda que as atividades, denominadas como lúdicas, sejam externas, observáveis e possam ser descritas por observadores, tais como os didatas, os historiadores, os sociólogos... A experiência lúdica (= ludicidade), que é uma experiência interna ao sujeito, só pode ser percebida e expressa pelo sujeito que a vivencia” [...] então, ludicidade é um estado interno, que pode advir das mais simples às mais complexas atividades e experiências humanas. Não necessariamente a

ludicidade provém do entretenimento ou das “brincadeiras”. Pode advir de qualquer atividade que faça os nossos olhos brilharem [...].

4. RESULTADOS

Considerando as prerrogativas supracitadas foi possível constatar a materialização do lúdico na nossa sala de aula virtual através dos olhares brilhantes percebidos nas poucas câmeras ligadas, e também pelos tons de voz, inclusive de pais que auxiliaram os filhos e se envolveram inteiramente na gincana.

A partir do que foi supracitado é possível considerar que não a nada melhor para um futuro educador do que conhecer o tão famoso chão da escola, sentir todas as coisas boas, as experiências ruins que também nos ensinam, ajudando-nos a desvelar o que somos, o que queremos ser e quem não queremos ser também. A experiência na residência pedagógica contribuiu para a reafirmar a minha relação de satisfação pessoal ao estar em sala de aula, me fez enxergar que existem desafios impossíveis de ser ignorados. A profissional que me torno todos os dias deve muito a este programa e a todo o rigor científico e ético das pessoas que me acompanharam neste período de um ano e meio e que me instruíram. Com o término da minha participação na residência um ciclo se fecha, e se fecha com menções honrosas, diga-se de passagem.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, L, S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papyrus, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** Saberes necessários a prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

HAN, Byung-Chul. **Psicopolítica:** O neoliberalismo e as novas técnicas de poder. 7º ed. Belo Horizonte: Editora Âyiné, 2020.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** 2º ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e formação do educador. **Entreideias.** Salvador V3, n.2,p.13-23, jul/dez. 2014.

MEDEIROS, Camila Araújo Gomes. **A Caatinginha fica no Nordeste? Ludicidade e ensino de geografia.** 2017. Dissertações (Mestrado em ensino e História de ciências da terra). Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 33º ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

TARDIF, M.; LESSARD, C. O. **trabalho docente:** Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes, 2014.

RELATO DE EXPERIÊNCIAS: UM OLHAR SOBRE A IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Maria Oliveira Santos Xavier^[1]

Jhon Fredy Martinez Avila^[2]

1. INTRODUÇÃO

A formação dos profissionais da educação é um processo continuado, o qual envolve a busca por práticas educativas que se adequem não somente ao público contemplado, mas também ao momento em que são vivenciadas. Atréadas a essas práticas é necessário se conectar a valores éticos e morais, a fim de formar cidadãos capazes de produzir e construir sua própria identidade. Para uma formação acadêmica de excelência é necessário ter um bom conhecimento da teoria e vivenciá-la na prática. Essa vivência é possível durante a graduação através dos estágios supervisionados e de programas de incentivo à docência, como o Programa de Residência Pedagógica (PRP), o qual apresenta um papel significativo na formação dos futuros docentes. Nesse cenário, Nóvoa (2009, p. 35) destaca:

A importância de conceber a formação de professores num contexto de responsabilidade profissional, sugerindo uma atenção constante à necessidade de mudanças nas rotinas de trabalho, pessoais, coletivas ou organizacionais. A inovação é um elemento central do próprio processo de formação. (NÓVOA, 2009, p. 35)

A afirmação de Nóvoa (2009) faz parte de um conjunto de lições associado a um modelo descrito por ele, que pode servir de inspiração para a formação de professores. Tal lição pode ser usada para encarar o cenário pandêmico instaurado pelo novo coronavírus (COVID-19), o qual faz

[1] Preceptora, SEDUC.

[2] Docente Orientador, UFS.



necessário a existência de novas relações afetivas e profissionais, ressignificando conceitos pré-existentes. O distanciamento social oportunizou a prática do trabalho remoto em diversos setores, não sendo diferente na educação. Enfim, uma nova realidade se apresentava. Mas, quais os impactos da pandemia na educação? E o quão estávamos preparados para passar por uma mudança social/cultural desta dimensão? Diante de um cenário incerto, caótico e de certa forma amedrontador, tivemos que nos reinventar para oferecer aos nossos alunos a melhor educação possível naquele momento. Foi um período marcado por inúmeros desafios e aprendizagens. A vivência no “chão de escola” não somente permitiu que os participantes do programa de residência pedagógica pudessem colocar em prática as teorias estudadas na academia, mas também os preparou para situações atípicas. Os benefícios trazidos pelo PRP se refletiram em toda a comunidade escolar. O preceptor, professor da rede que acolhe o projeto, ganha novos aliados para somar forças em pró a uma educação de qualidade. Os alunos dos ensinos fundamental e médio são melhores assistidos e a comunidade escolar como um todo tem a oportunidade de oferecer uma educação assistencialista de melhor qualidade.

O presente trabalho tem como principal foco relatar, sob o olhar de uma preceptora, as experiências vivenciadas no Centro de Excelência Barão de Mauá (CEBM), localizado na cidade de Aracaju - SE, através da participação no núcleo de Física da UFS do Programa de Residência Pedagógica.

2. APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) faz parte da Política Nacional de Formação de Professores e objetiva “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” (MEC/CAPES, 2020). A carga horária do programa divide-se entre os encontros com o docente orientador, preceptor, elaboração do plano de trabalho, ambientação no espaço escolar, observação das aulas do preceptor, participação em eventos e atividades promovidas pela IES e desenvolvimento das atividades. A imersão do residente no ambiente escolar é descrita da seguinte forma por Soares *et al.* (2020, p. 7):

A imersão caracteriza-se como um período em que o aluno tem a oportunidade de conhecer com mais profundidade o contexto em que ocorre a docência, identificando e reconhecendo aspectos da cultura escolar; acompanhando e analisando os processos de aprendizagem pelos quais passam os alunos e levantando características da organização do trabalho pedagógico do professor formador e da escola.

É durante esse período que os residentes elaboram intervenções pedagógicas, constroem o plano de atividades e as executam sob a orientação do preceptor. Os planos de atividades “se constituem em ações pontuais, planejadas de forma colaborativa com base na problematização e teorização de questões advindas das observações e registros elaborados pelos Residentes sobre o cotidiano das escolas-campo no período de imersão” (PANIZOLLO *et al.* 2012, p. 225). Com base nas observações feitas pelos residentes e

na vivência da preceptora, o plano de atividades foi desenvolvido de forma individualizada, levando em consideração as especificidades de cada turma. De forma geral, as práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo da vigência do programa tiveram metodologias e ferramentas diversificadas, a fim de contemplar os mais diversos públicos.

Durante a imersão dos residentes no ambiente escolar, os alunos do CEBM foram incentivados a conhecer melhor sobre metodologias científicas e algumas aulas foram destinadas ao debate e escuta sobre pesquisas científicas, nelas tivemos a oportunidade de mostrar o vasto campo de abrangência da física. Além disso, mostramos a importância da experimentação nas práticas diárias. Devido ao cenário atual, as práticas foram realizadas no formato remoto, então tivemos que aprender a trabalhar com as limitações do momento, fizemos uso de experimentos confeccionados com materiais de baixo custo e de simuladores. Os simuladores virtuais são grandes aliados na educação, ajudando a relacionar teoria e prática. Além das metodologias citadas anteriormente, apostamos também na metodologia por gamificação. A utilização dos elementos de design de jogos no ambiente de aprendizagem tem como finalidade engajar, motivar e melhorar o desempenho dos alunos. Apesar da gamificação não ser diretamente uma metodologia ativa, podemos colocá-la nessa posição em algumas práticas. As metodologias ativas são classificadas por Lovato *et al.* (2018) como “metodologias nas quais o aluno é o protagonista central, enquanto os professores são mediadores ou facilitadores do processo”. Na situação descrita, podemos utilizar a gamificação como uma ferramenta capaz de tirar o aluno

da posição de ouvinte e fazer com que ele participe de forma ativa do processo de ensino-aprendizagem.

A possibilidade da inserção de novas metodologias, técnicas e ferramentas no cotidiano escolar ainda é vista como um grande desafio. Por conseguinte, é de suma importância que os futuros profissionais e as instituições às quais estão vinculadas exercitem o pensamento crítico e reflexivo, e assumam a responsabilidade de ofertar uma educação de qualidade coerente com os diferentes cenários e públicos.

3. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

O Programa de Residência Pedagógica, através do edital 18/2020 da CAPES, teve vigência de outubro de 2020 a março de 2022 e foi executado no Centro de Excelência Barão de Mauá no formato remoto, através de momentos síncronos e assíncronos. Os participantes selecionados foram alocados nas escolas parceiras, respeitando as escolhas e ordem de classificação no processo seletivo. Os objetivos do programa eram repassados em reuniões de grupo e as atividades desenvolvidas nas escolas parceiras eram planejadas entre os subgrupos formados.

Durante a participação no programa os residentes puderam ministrar aulas através da plataforma *Google Meet* e através de gravações disponibilizadas na plataforma *Google Classroom* e nos grupos de *WhatsApp* das turmas, criados para essa finalidade. As atividades realizadas fizeram uso de diferentes metodologias, a fim de atingir o maior número possível de alunos. Dentre as atividades realizadas, as turmas foram contempladas com:

- Aulas conteudistas e de resoluções de exercícios nos formatos síncrono e assíncrono;
- Videoaulas;
- Aulas de reforço escolar síncronas;
- Aulas de revisões para o ENEM síncronas e assíncronas;
- Aulas com preparação para olimpíadas;
- Confeção de material em PDF para alunos sem acesso à internet;
- Confeção de atividades e avaliações, com aulas após a aplicação para discussões e resoluções de atividades, avaliações e simulados;
- Gamificação;
- Experimentação com acompanhamento das análises de dados, confeção de gráficos, tabelas e acompanhamento do relatório experimental, dentre outros.

Os materiais confeccionados, apresentados e socializados com as turmas fizeram uso de recursos variados. A diversificação das metodologias e ferramentas tentaram vincular os objetos de aprendizagem ao contexto social do aluno, buscamos utilizar a tecnologia como aliada no desenvolvimento de uma aprendizagem significativa.

4. RESULTADOS

Partilhamos do pensamento que o programa de residência pedagógica auxilia os estudantes das licenciaturas a compreenderem os fenômenos educativos, estabelecerem diálogos com os seus pares, com o docente orientador, com o preceptor e os demais professores da Educação Básica, dispostos a contribuir na construção da análises críticas acerca do magistério. Essa percepção,

até certo ponto, articula-se com as contribuições de Nóvoa e Vieira (2017) que afirmam, ao tratarem do desenvolvimento profissional docente, que:

A bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. O que dá sentido à formação é o diálogo entre os professores, a análise rigorosa das práticas, a procura coletiva das melhores formas de agir. (NÓVOA; VIEIRA, 2017, p. 25)

Os momentos destinados às práticas pedagógicas, as reuniões dentro do núcleo da escola ou com toda a equipe da PRP/UFS/DFI foram momentos de intensa aprendizagem. Os desafios que a Pandemia nos trouxe oportunizaram o uso de novas metodologias e ferramentas, contribuindo para a formação de profissionais capazes de atuar em ambientes que passam por constantes mudanças. A inovação destacou-se como elemento central nesse processo de formação.

Avaliando, assim, o PRP como práxis e alicerces fundamentais para a construção da identidade docente dos residentes, o mesmo estabelece relações e possibilita que os profissionais do magistério em formação enxerguem a si mesmo na posição de docente.

REREFÊNCIA

CAPES. **Formação de professores de educação básica.** Programa de Residência Pedagógica. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em 15.03.2022.

LOVATO, F.L.; MICHELOTTI, A.; SILVA, C.B.; LORETTO, E.L.S. Metodologias Ativas de Aprendizagem: Uma Breve Revisão. **Acta Scientiae**, v. 20, n. 2, p. 154, 2018.

NÓVOA, A. **Professores Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, António; VIEIRA, Pâmela. **Um alfabeto da formação de professores**. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 3, n. 2- Especial, p. 21- 49, jan./jun.2017.

PANIZZOLO, C. *et al.* **Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP: avanços e desafios para a implantação de propostas inovadoras de estágio**. Anais [...] XVI Encontro Nacional de Didática de Ensino. Campinas: Junqueira & Marin Editores, p. 221-233, 2012.

SOARES, R. G; VARGAS, V. C.; MARIANO, V. G.; RUPPENTHAL, R. Programa de Residência Pedagógica: perspectivas iniciais e desafios na implementação. **Revista Insignare Scientia**, v. 3, 2020.

