

PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA UNIPAMPA:

A contínua Aprendizagem da Docência em Comunidades de
Prática mediante interlocuções entre Universidade e Escola - VOLUME I



*Claudete Robalos da Cruz
Cristiano Peres Oliveira
Kátia Vieira Moraes
Mauren Lucia Braga de Araujo
Patricia Pujol Goulart Carpes
Vera Lucia Cardoso Medeiros
(Organizadores)*

PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA:

A contínua Aprendizagem da Docência em Comunidades de
Prática mediante interlocuções entre Universidade e Escola -
VOLUME I

Claudete Robalos da Cruz
Cristiano Peres Oliveira
Kátia Vieira Morais
Mauren Lucia Braga de Araujo
Patricia Pujol Goulart Carpes
Vera Lúcia Cardoso Medeiros
(Organizadores)

PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA:

A contínua Aprendizagem da Docência em Comunidades de
Prática mediante interlocuções entre Universidade e Escola -
VOLUME I

Claudete Robalos da Cruz
Cristiano Peres Oliveira
Kátia Vieira Moraes
Mauren Lucia Braga de Araujo
Patricia Pujol Goulart Carpes
Vera Lúcia Cardoso Medeiros
(Organizadores)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Programa de residência pedagógica [livro eletrônico] : a contínua aprendizagem da docência em comunidades de prática mediante interlocuções entre universidade e escola / organização Claudete Robalos da Cruz...[et al.]. -- São Borja, RS : UNIPAMPA, 2024.
PDF

Vários autores.

Outros organizadores: Cristiano Peres Oliveira, Kátia Vieira Morais, Mauren Lucia Braga de Araujo, Patricia Pujol Goulart Carpes, Vera Lucia Cardoso Medeiros.

Bibliografia.
ISBN 978-65-83164-04-9

1. Educação 2. Formação docente - Metodologias ativas 3. Licenciatura 4. Pedagogia como profissão 5. Professores - Formação I. Cruz, Claudete Robalos da. II. Oliveira, Cristiano Peres. III. Morais, Kátia Vieira. IV. Araújo, Mauren Lucia Braga de. V. Carpes, Patricia Pujol Goulart. VI. Medeiros, Vera Lucia Cardoso.

24-236633

CDD-371.3

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores : Prática pedagógica : Educação
371.3

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| APRESENTAÇÃO | 6 |
| LEITURA DA REALIDADE E PLANEJAMENTO COLETIVO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: NOTAS DE UMA FORMAÇÃO CIDADÃ EM UMA ESCOLA PÚBLICA PERIFÉRICA DA FRONTEIRA OESTE DO RS | 10 |
| Danielle Pintos Sabedra Wentz, Amistron Benites Corrêa, José Rubens de Oliveira Scot, Vinnycius Martins de Moura, Bibiana Macedo Rodrigues, Luís Eduardo da Silva Gonçalves e Mauren Lúcia Braga de Araújo. | |
| MAIS UMA VEZ FREIRE: A PRÁXIS NO PRP E A PERSPECTIVA LIBERTADORA EM EDUCAÇÃO | 21 |
| Álvaro Luís Ávila da Cunha, Mikaeli Severo Cabezudo, Airton Berte Junior, Geremias Marques, Graziela Nunes Rodrigues, Ivan Stracke Gomes e Yversson Grohe de Medeiros. | |
| RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES DA ESCRITA REFLEXIVA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL | 29 |
| Diego James Almeida, Érika Dutra, Giane Soria Lopes e Rachel Freitas Pereira. | |
| O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A ATUAÇÃO DO NÚCLEO HISTÓRIA EM JAGUARÃO | 39 |
| Rafael da Costa Campos, Edna Sampaio, Isadora Teixeira da Cunha, Bruna Teles Serpa, Anderson Machado, Natália Kreiss da Silva, Virgínia Sabino, Mateus de Souza Teixeira, Guilherme de Oliveira Mallet e Lorryne Cristine de Abreu. | |
| O NÚCLEO DE LÍNGUA INGLESA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA-UNIPAMPA: APRENDIZAGEM DOCENTE PARA A VIDA | 48 |
| Kátia Vieira Morais, Rúbia Hernandes Arenhart de Camargo, Gian Lucas Nunes Marques e Stéfani Lima de Freitas. | |
| LER E O JOGAR: INCENTIVO À LEITURA LITERÁRIA A PARTIR DA CONSTRUÇÃO DE JOGOS DIDÁTICOS | 57 |
| Vera Lúcia Cardoso Medeiros, Lucimar Camargo Nunes, Bruna Cunha Brasil, Giovana Martins Resende, Ingrid Bastos Nunes, Leocádia Morales Lima, Maria Helena Deibler Castro e Tania Schneider da Fonseca. | |
| O IMPACTO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA ABORDAGEM DA GEOMETRIA PLANA MEDIANTE INVESTIGAÇÃO MATEMÁTICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA | 65 |
| Tatiane Goulart Coelho, Pablo Ferreira Pereira, Mara Beatriz Melgar Varella, Cristiano Peres Oliveira e Anderson Luis Jeske Bihain. | |

| | |
|--|------------|
| USO DE RECURSOS CONCRETOS NA MOBILIZAÇÃO DE CONHECIMENTOS MATEMÁTICOS | 75 |
| Clarisse Martins Lima, Graziela Carrazzoni dos Santos, Larissa Barcellos Monção e Patricia Pujol Goulart Carpes. | |
| OS DESAFIOS DA PROFISSÃO DOCENTE: REFLEXÕES DURANTE A PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA | 85 |
| Denise Rosa Medeiros, Mara Elisângela Jappe Goi, Sandra Hunsche, Odinei Silva Garcia, Laiany Fagundes Mota, Jaqueline Camargo Sena Régio, Fabiana Pereira e Milena Mendonça Dutra. | |
| DESAFIOS E APRENDIZAGENS DOS RESIDENTES SOBRE A SALA DE AULA | 94 |
| Mara Joceli Vasconcellos Pfeifer, Naiana Ramires Meneses, Raquel Trindade Rita, Tainã Azambuja Alves, Taise Machado Carvalho, Hélen Giorgis Santos e Márcia von Frühauf Firme. | |
| PARTICIPAÇÃO EM FEIRAS DE CIÊNCIAS COMO FORMA DE POTENCIALIZAR O APRENDIZADO NA ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA | 102 |
| Pablo Echeverria Macedo, Claudinara da Rosa do Nascimento, Luana Paganotto Leandro, Jaqueline Miranda Pinto e Julio Cesar Bresolin Marinho. | |
| PROCESSO AVALIATIVO: EXPERIÊNCIA NO PLANEJAMENTO DE AVALIAÇÃO NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA | 110 |
| Maria Eduarda Cordeiro Tavares, Daniela Alves Machado, Marli Spat Taha, Elena Maria Billig Mello e Carla Beatriz Spohr. | |
| A SALA DE AULA INVERTIDA NO CONTEXTO DO TEMA CONSCIÊNCIA NEGRA | 118 |
| Juliane Silva dos Santos, Lavinia Rodrigues Chagas, Matheus Souza Bortolotto, Cláudia Eliane Melo Pinto Gonçalves, Márcia Garcez de Ávila, Franciele Braz de Oliveira Coelho e Janaína Viário Carneiro. | |
| DOSSIÊ SOCIOANTROPOLÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL RURAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ANNA RIET PINTO - DOM PEDRITO/RS | 132 |
| Vitor Garcia Stoll, Andréia Barão Pinto Barboza, Bruna Nunes de Moura, Marilei do Nascimento Moreira, Aida Ferreira dos Santos, Marielle de Souza Moreira, Everton Soares Fontoura e Victor Mendes Lipinski. | |
| REFLEXÕES ACERCA DOS DESAFIOS DOS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA DE MEIO RURAL | 155 |
| Jean Rodrigo Thomaz, Ana Luiza Borges Ceccon Lanes, Carolina Jardim Ustra, Maria Eugênia Garcia Fagundes Cesar, Silvia D'Avila Campodonico, Simone Cristina Floriano Recalcatti, Fernando Ícaro Jorge Cunha e Carla Beatriz Spohr. | |

APRESENTAÇÃO

Esta obra é resultado de um trabalho coletivo e colaborativo, coordenado pela equipe que constitui o projeto institucional, na edição 2022/2024, do Programa Residência Pedagógica da Fundação Universidade Federal do Pampa - Unipampa. Os integrantes do grupo são docentes orientadores, professores da instituição; preceptores, docentes da educação básica, e residentes, estudantes das licenciaturas da Unipampa.

O Projeto Institucional proposto abrange dezessete cursos de licenciatura, oferecidos pela instituição, em nove *campi*, situados na região do Pampa Gaúcho, abrangendo os municípios de Alegrete, Bagé, Jaguarão, Dom Pedrito, Caçapava do Sul, São Gabriel, Uruguaiana, Itaqui e São Borja. Além das diferentes localidades, há uma diversidade de campos de conhecimento, pois foi constituído por 10 subprojetos, composto por 14 núcleos de residência pedagógica, nas áreas de Língua Portuguesa, Pedagogia, Biologia, Física, Química, Ciências, Matemática; Educação do Campo, Educação Física, Língua Inglesa, História e Geografia. Deste modo, atuaram no projeto 210 de residentes, 42 preceptores, 14 docentes orientadores, 1 coordenador institucional, em 35 escolas públicas nos municípios citados acima.

Diante dessa diversidade de áreas e localidades, a proposta foi construída de forma articulada por eixos que constituem a formação docente, quais sejam: aprendizagem da docência, comunidades de prática, a inovação pedagógica, interdisciplinaridade, sustentabilidade, relações étnico-raciais e acessibilidade pedagógica e o conhecimento de casos de ensino. Esse conjunto de esforços e ações institucionais foi estabelecido visando fortalecer a aprendizagem da docência por intermédio da formação acadêmico-profissional dos estudantes dos cursos de licenciatura da UNIPAMPA, em comunidades de prática¹ (Wenger, 2006) voltadas ao aperfeiçoamento e engajamento profissional dos licenciandos em conjunto com os docentes da instituição e com os docentes da escola pública a partir das interlocuções entre os pares. Neste sentido, dentre os objetivos, destacamos a participação dos licenciandos em experiências pedagógicas que contribuirão para o conhecimento real da sua atuação profissional e na constituição de sua identidade profissional, na medida em que a imersão na escola-campo permitirá a realização de práticas pedagógicas colaborativas e orientadas, pelos docentes/pesquisadores da universidade e docentes da educação básica, visando atender os aspectos inovadores do processo

¹ Conforme Lacerda (2017, p. 97) “As comunidades são configurações sociais dos empreendimentos definidos como valiosos para o indivíduo e nos quais sua participação é reconhecida como competência. E identidade é o termo que ele utiliza para retratar as mudanças que a aprendizagem provoca no indivíduo, criando histórias pessoais de transformação no contexto de suas comunidades (Wenger, 2006)”.

de ensino e aprendizagem, ao mesmo tempo em que se aprende e reconhece sobre as peculiaridades e particulares dos sujeitos aprendentes na escola. O projeto contribuiu também com as escolas-campo proporcionando espaços de formação (continuada) acadêmico-profissional a todos os professores/as das escolas envolvidas, valorizando e estimulando a prática de atividades interdisciplinares na perspectiva do protagonismo dos estudantes, com enfoque voltado ao desenvolvimento de suas habilidades e competências. Ademais, considera-se que o processo de imersão na escola-campo como um momento de troca de saberes e renovação de perspectivas pedagógicas, pois neste espaço-tempo é possível conhecer casos de ensino (Schulman, 1986), os quais irão colaborar na compreensão da realidade escolar, assim como elaboração de diagnósticos e identificação de possibilidades de solução para os problemas encontrados. Além disso, oportuniza aos residentes, futuros profissionais da educação, a participação de uma política educacional em nível nacional voltada ao fomento da aprendizagem da docência (Mizukami, 2005-2006), que permite reconhecer os múltiplos níveis de alcance e das corresponsabilidades de cada ente administrativo na efetivação da política pública.

A partir dessa organização institucional em torno do Programa Residência Pedagógica na Unipampa, foi elaborada esta obra com a participação de inúmeros autores e coautores que foram protagonistas das experiências vivenciadas no decorrer do desenvolvimento do projeto. Assim, a edição está constituída por 15 capítulos, a seguir apresentados.

O capítulo *Mais uma vez Freire: A práxis no PRP e a perspectiva libertadora em educação* apresenta reflexões acerca da práxis e sua importância na formação de professores de Educação Física da Universidade Federal do Pampa - Campus Uruguaiana. As experiências foram desenvolvidas no contexto do Ensino Médio de uma Escola da Rede Estadual Pública de Ensino, em Uruguaiana, envolvendo um universo escolar de aproximadamente 220 pessoas.

Leitura da Realidade e Planejamento Coletivo na Formação de Professores: Notas de uma formação cidadã em uma escola pública periférica da fronteira Oeste do RS apresenta as experiências de formação de professores e professoras de Educação Física, a partir das ações desenvolvidas por meio do planejamento coletivo, partindo da realidade cultural existente no contexto escolar. As experiências aconteceram na realidade do Ensino Fundamental de uma escola pública periférica da rede estadual de ensino, localizada no extremo Oeste do Rio Grande do Sul, nos anos de 2022 a 2024 e envolveram um universo de aproximadamente 400 pessoas. *Residência Pedagógica: contribuições da escrita reflexiva na formação inicial de professores/as dos anos iniciais do Ensino Fundamental* analisa a importância da escrita reflexiva no processo

de formação inicial de professores/as a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas com crianças em uma escola da zona rural do município de Arroio Grande/RS, no âmbito do Programa Residência Pedagógica do Curso de Pedagogia da Unipampa. A escrita reflexiva possibilitou aos residentes refletir, avaliar e planejar suas próprias jornadas durante a formação. No capítulo *s textos literários como instrumento de aprendizagem nos anos iniciais: práticas de alfabetamento desenvolvidas por bolsistas do residência pedagógica*, os autores buscaram compreender o processo de alfabetamento a partir da análise das práticas pedagógicas com a leitura de textos literários realizadas por bolsistas do Programa Residência Pedagógica, do curso de Pedagogia da Unipampa, em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola municipal de Jaguarão/RS. Constatou-se a aprendizagem significativa das crianças por intermédio do uso de textos como foco no processo de alfabetização. *O programa residência pedagógica e a atuação do núcleo história em Jaguarão*, os autores apresentam relatos de experiência durante atuação na escola. Em *O núcleo de Língua Inglesa do programa residência pedagógica-Unipampa: aprendizagem docente para a vida*, os autores refletem sobre suas vivências e aprendizagens docentes como docente orientadora, preceptora e residentes do PRP - Núcleo de Língua Inglesa, Unipampa - Campus Bagé, ao implementar práticas inovadoras como RPG em inglês e explorar a sensibilização ao multilinguismo nas turmas de sexto ao nono ano, nas escolas de Ensino Fundamental em Bagé/RS, Nossa Senhora das Graças e General Emílio Luiz Mallet. *O impacto do programa residência pedagógica na abordagem da geometria plana mediante a investigação matemática: um relato de experiência* expõe a contribuição de uma prática pedagógica no aprendizado da matemática. *Uso de recursos concretos na mobilização de conhecimentos matemáticos* é capítulo que apresenta relatos de experiências no ensino de Matemática por meio de recursos concretos, no âmbito do Programa de Residência Pedagógica, em escolas-campo estaduais do município de Itaqui/RS, na etapa do Ensino Fundamental. A interação entre residentes, preceptora e docente orientador, assim como o uso de materiais concretos para mobilização de conhecimentos são os principais resultados apresentados pelos autores. O texto *Desafios e aprendizagens dos residentes sobre a sala de aula* apresenta o relato de algumas experiências mais significativas dos residentes, preceptora e docente orientadora desta terceira edição do PRP, do curso de Química Licenciatura da Unipampa - Campus Bagé. As experiências das aulas no Ensino Médio relatadas trazem a importância das relações humanas no espaço escolar, enfatizam o acolhimento dos alunos pelos professores e vice-versa, dos residentes pela preceptora e por todos na escola e os desafios de ser professor em tempos de pouca frequência nas aulas por parte dos alunos. Em *Participação em feiras de ciências como forma de potencializar o aprendizado na área de ciências da natureza*, o coletivo de participantes do PRP (residentes, preceptora e docente orientador), do Núcleo Interdisciplinar em Física, Matemática,

Química e Biologia, do curso de Ciências Biológicas-Licenciatura (Campus São Gabriel), refletem sobre as potencialidades das Feiras de Ciências para o aprendizado de estudantes do Ensino Médio, na área de Ciências da Natureza. As experiências descritas foram decorrentes das práticas desenvolvidas na escola-campo - Escola Estadual de Ensino Médio João Pedro Nunes, a qual está localizada no município de São Gabriel, RS. No capítulo *Processo Avaliativo: experiência no planejamento de avaliação no programa de residência pedagógica*, a escrita foi resultado de uma das vivências dos residentes do PRP, realizada na escola-campo EMEB José Francisco Pereira da Silva, na cidade de Uruguaiana/RS, com o 9º ano. O tema Avaliação foi escolhido pois emergiu em reuniões, momento em que cada residente compartilhava com o grupo as atividades realizadas, sendo que a avaliação figurava sempre como um ponto de insegurança para todos. Já *A sala de aula invertida no contexto do tema consciência negra* apresenta atividades desenvolvidas com o uso da metodologia da “Sala de Aula Invertida”, com o tema Consciência Negra, em turmas de anos finais do Ensino Fundamental em uma das escolas parceiras do Núcleo Ciências - PRP (Unipampa) no município de Dom Pedrito-RS. O planejamento contou, além dos participantes do programa (residentes, preceptora e orientadora), com professores de diferentes áreas do conhecimento promovendo a participação ativa dos estudantes no, assim denominado, “Dia da Consciência Negra” na escola, em diversas atividades interdisciplinares. *O ler e o jogar: incentivo à leitura literária a partir da construção de jogos didáticos* descreve e analisa o uso de jogos para promover a leitura literária de autores locais no EM, ação pedagógica realizada pelo núcleo de Língua Portuguesa em 2023, na cidade de Bagé. As atividades envolveram 5 turmas de 3º ano, na disciplina Linguagens estruturais e artísticas, e 1 turma de Língua Portuguesa no 2º ano, alcançando cerca de 130 estudantes. Em *Dossiê socioantropológico da Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental Anna Riet Pinto - Dom Pedrito/RS*, os autores estudam a história da escola, suas características físicas bem como os fatores que limitam o desenvolvimento das atividades dos residentes e docentes. Por meio desse estudo, residentes, preceptor e orientador refletem sobre suas vivências e aprendizagem junto à escola, e, com base nas informações obtidas implementam práticas que utilizam e exploram a realidade da escola do campo no município de Dom Pedrito/RS. Finalmente *Reflexões acerca dos desafios dos processos de ensino-aprendizagem em uma escola de meio rural* aborda reflexões acerca dos desafios vivenciados por residentes em atividades desenvolvidas com alunos dos anos finais do ensino fundamental na área de Ciências da Natureza, uma escola de meio rural do município de Uruguaiana/RS, na comunidade da Escola Municipal de Educação Básica Dom Fernando Mendes Tarragó.

LEITURA DA REALIDADE E PLANEJAMENTO COLETIVO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: NOTAS DE UMA FORMAÇÃO CIDADÃ EM UMA ESCOLA PÚBLICA PERIFÉRICA DA FRONTEIRA OESTE DO RS

*Danielle Pintos Sabedra Wentz*²

*Amistron Benites Corrêa*³

José Rubens de Oliveira Scot

Vinnycius Martins de Moura

Bibiana Macedo Rodrigues

Luís Eduardo da Silva Gonçalves

*Mauren Lúcia Braga de Araújo*⁴

Apresentação

O presente capítulo visa relatar a experiência vivenciada no Núcleo Educação Física (EF), do Programa Residência Pedagógica (PRP) - Unipampa, a qual ocorreu em escola pública periférica, localizada no extremo Oeste do Rio Grande do Sul, nos anos de 2022, 2023 e 2024. Para tanto, descreve a experiência de professores e professoras em diferentes tempos de formação, a partir das ações desenvolvidas por intermédio do planejamento coletivo, partindo da realidade cultural existente no contexto escolar.

Entre os principais objetivos do PRP está o fortalecimento e aprofundamento da formação teórico-prática de estudantes de Licenciaturas, contribuindo para a formação

2 Professora e Preceptora do Núcleo Educação Física do Programa Residência Pedagógica 2022-2024 – Unipampa.

3 Estudante e Residente do Núcleo Educação Física do Programa Residência Pedagógica 2022-2024 – Unipampa.

4 Professora e Docente Orientadora do Núcleo Educação Física do Programa Residência Pedagógica 2022-2024 – Unipampa.

da identidade profissional docente dos licenciados, valorizando a experiência dos professores de Educação Básica e induzindo a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas na sala de aula. (Brasil, 2022).

A relação universidade-escola, experienciada no Núcleo EF do PRP - Unipampa, partiu da perspectiva epistemológica de que as aulas de Educação Física fazem parte da área de Linguagens e possuem como função social a ampliação da leitura de mundo dos/das estudantes sobre os saberes do patrimônio da cultura corporal produzidos pela humanidade e relacionados com saberes de resistência produzidos pela comunidade científica. Nesse sentido, vislumbramos caminhos possíveis dentro de uma perspectiva de formação cidadã, compreendendo a formação de professores implicada com e pela realidade, sendo a escola nosso espaço de elaboração da conscientização, da cidadania e da transformação social sob a perspectiva de uma educação problematizadora, provocados por questionamentos como o de Araújo e Maldonado (2021): qual a função social da escola, numa sociedade em constante transformação?

Nessa intencionalidade, buscamos amparo na perspectiva dialética-dialógica de Freire (1994), onde não existe argumentação que seja predominante, mas um espaço para o compartilhar com o outro e permitir a chegada do novo, ou seja, pode ser que exista a recriação e a transformação para que possa se construir a conscientização a partir da própria realidade.

Participantes e caracterização do contexto

Participaram das experiências relatadas uma docente orientadora, que atua na educação superior há 12 anos, uma preceptora, que atua na rede básica há 15 anos, e um grupo de formandos em EF, que variou de 6 a 8 residentes e voluntários, ao longo de 18 meses.

A primeira ação dos residentes do Programa Residência Pedagógica foi conhecer/mapear a realidade da escola, pois a partir desta realidade poderiam planejar e organizar suas ações reconhecendo a cultura escolar existente. Assim, ao longo de seis semanas, o grupo acompanhou, semanalmente, 6 horas das atividades da preceptora em diferentes turnos e turmas. Após o período de observação, o grupo foi organizado em duplas, para o acompanhamento de turmas específicas, visando criação de vínculo e coleta de informações para o planejamento.

A escola Pampa,⁵ situa-se em uma região periférica da cidade de Uruguaiana, possuindo, assim como muitas outras escolas, dificuldades que vão desde problemas estruturais a questões sociais.

No que se refere à estrutura física, ela possui um espaço amplo, ocupando um quarteirão, porém não existe um cercamento adequado de suas dependências, o que permite o acesso ao pátio e quadra poliesportiva pela comunidade em geral, e dificulta a manutenção destes espaços. Outra questão pertinente da escola diz respeito às instalações elétricas do prédio, visto que durante dois anos a mesma ficou sem energia elétrica, trazendo inúmeros problemas para o funcionamento da escola.

Tais dificuldades provocaram evasão de um número significativo de estudantes para outras escolas, contribuindo para um empobrecimento ainda maior do cenário escolar. Atualmente, fazem parte da escola cerca de 400 estudantes que vão desde os anos iniciais aos anos finais do Ensino Fundamental. Muitos destes estudantes vivem em situação de vulnerabilidade social, o que, por vezes, implica em situações de violência, falta de apoio das famílias e desinteresse dos educandos em relação à aprendizagem, sendo comum a presença do Conselho Tutelar na escola.

Função Social da Escola em diálogo com a leitura da realidade: encontrando possibilidades emancipatórias na docência

Mediante o cenário de vulnerabilidade, a escola é atravessada por muitas questões que não estão previstas nas políticas curriculares recentes. Nesse sentido, as experiências vividas neste contexto imprimem marcas nas vidas das centenas de estudantes e, também, nas vidas docentes que, para além das responsabilidades específicas dos componentes curriculares, estão implicadas por questões que revelam a profunda desigualdade que marca a comunidade escolar periférica.

Bossle (2019) denuncia a terceirização do ensino público, a mercadorização da educação e do currículo, bem como corte de recursos do Estado e a individualidade se sobrepondo às coletividades, como efeitos das práticas neoliberais que se impõem sobre a escola pública, reforçando o sistema de homogeneização da cultura e das identidades, privilegiando interesses que movimentam o mercado econômico.

5 Escola Pampa - Nome fictício atribuído à Escola para preservar a identidade dos participantes.

Com o objetivo principal de assegurar o direito constitucional à Educação e auxiliar na formação dos educandos, Moreira e Carvalho reforçam a importância da escola como espaço de construção de identidade:

[...] é na escola, mas não só nela, que se pode ajudar a formar crianças e jovens cuja autoestima lhes propicie o respeito por si próprios e pelos outros, condição necessária para o cumprimento de seus deveres e para a luta por seus direitos como cidadãos de nosso país e do mundo contemporâneo (Moreira; Carvalho, 2006, p. 47).

Considerando o histórico da Educação Física escolar com uma racionalidade técnica (Araújo, 2020) e o avanço de políticas educacionais que nem sempre dialogam com as realidades marginais, é necessário uma educação outra, como sugerem Araújo e Maldonado (2021), “que assuma o desafiador papel de educar as juventudes para a contemporaneidade ao mesmo tempo que sustente um projeto de sociedade que subverta a lógica das relações sociais vigentes” nos tempos impermanentes e em contextos vulneráveis, considerando tanto os estudantes quanto às professoras e professores imersos na realidade.

Nesse sentido, a leitura da realidade na formação de professores de Educação Física aponta como emergente a (re)construção de traços identitários na Educação Física sobre o ser-fazer imperativo, em oposição às forças hegemônicas neoliberais, como valorização das relações de empoderamento que encenam o palco das transformações didáticas, vislumbrando um processo de redemocratização das ideias pedagógicas (Abreu *et al.*, 2019).

Embora tenham ocorrido muitas transformações como movimento de busca da superação da racionalidade técnica na educação brasileira, no cenário da formação de professores de EF, ainda reverberam as práticas pedagógicas eminentemente técnicas, conforme apontam Alves e Carvalho (2015, p. 8-9):

[...] [a] pesquisa imersa no plano da experiência é, certamente, uma prática investigativa estranha à Educação Física, haja vista a evidente afinidade da área com as metodologias científicas tradicionais pautadas pela visão positiva de ciência. A intervenção profissional endossa o peso desta afinidade quando se preocupa muito mais com as regularidades e prescrições que mediam a relação profissional-sujeito do que com os processos que movem esta relação para além desta restrita visão pedagógica e didática que suporta e que reconhece como devida. A visão tecnicista se instala como exigência objetiva na busca de uma evidência, ou melhor, de uma exatidão sobre o objeto verificado (no caso do pesquisador) e sobre a intervenção proposta (no caso da atuação profissional e docente). E esta instalação está fortemente fixada nos conceitos

e nas representações justamente para não se escapar dela. Em função desta perspectiva imperativa, que de tão corrente tornou-se quase natural, o foco do olhar é orientado mediante uma realidade forjada na objetividade, pois, sem ela, não é possível sistematizar um conhecimento e tampouco aplicá-lo na prática profissional e docente (Alves e Carvalho, 2015, p. 8-9).

Na esteira das experiências vividas encontramos possibilidades na prática educativa contextualizada com a realidade e sistematizada pela ação didático-pedagógica que apontasse para a emancipação de todos os envolvidos no contexto particular da Educação Física da escola, conforme aponta Demo (1994):

“Em termos de cidadania emancipatória, definida como a construção competente da autonomia do sujeito histórico, o instrumento primordial é o manejo e produção de conhecimento. Assim, se educação pretende, de fato, ser equalizadora de oportunidades, abrir para os marginalizados chances reais de desenvolvimento, colocar nas mãos dos excluídos armas efetivas de luta, precisa aproximar-se, da melhor maneira possível, da construção de conhecimento” (Demo, 1994).

Assim, a inegável função social da escola se amplia, dando conta de uma realidade que se impõe diariamente a todos e todas que nela estão imersos. Foi assim que as reuniões coletivas foram dando outros sentidos aos diálogos sobre o planejamento, nosso assunto no próximo tópico.

Planejamento Coletivo e Formação Cidadã: um fortalecimento da práxis

Em diálogo com a realidade observada, nossos planejamentos respeitaram o Projeto Político Pedagógico da escola, sendo pensados e construídos de maneira coletiva, partindo das necessidades e potencialidades percebidas no contexto escolar. Nossas reuniões eram semanais e, durante o desenvolvimento das unidades didáticas, tivemos muitos momentos de diálogos e partilha de percepções sobre a realidade, favorecendo uma constante tomada de consciência sobre o contexto, nossos conhecimentos e as possíveis relações com nossas ações nas futuras aulas.

Para Gandin (1999), o planejamento envolve eficiência, no sentido de “fazer bem o que se faz”; e eficácia, no sentido de “fazer o que é realmente importante fazer”. Gandin e Cruz (2010) compreendem o planejamento como um processo educativo, com intenção de transformar a realidade na direção escolhida e dar clareza e precisão à própria ação. Para os estudiosos, planejar é definir o que se quer alcançar, verificar a que distância

se está do ideal e decidir o que se vai fazer para encurtar essa distância, processo sustentado em três objetivos: elaborar, executar e avaliar.

Em nossas experiências, estávamos sempre ensaiando maneiras de transformar as ideias em realidade, propondo ações e atitudes para transformá-la. Nosso planejamento tornou-se um instrumento de organização e de decisão sobre nossas ações. Observamos que o fato de compartilharmos a maneira de conduzir as aulas, a forma como eram preparadas, como tomávamos decisões frente aos estudantes a partir de uma determinada situação, como avaliamos, e até mesmo como reagíamos diante de algumas questões político-administrativas, facilitou a construção de uma postura profissional, fortalecendo um compromisso com o planejamento por intermédio dos diálogos e das nossas diferentes maneiras de conduzir uma situação de aula, ampliando nossa inserção, imersão e o compromisso no mundo educacional.

Em acordo com Alves e colaboradores (2002), quando descrevem suas experiências de trabalho coletivo na escola, é possível perceber, ao longo do período de trabalho no PRP na escola que, através da Educação Física fortalecemos nosso compromisso com uma educação pública de qualidade, participamos de decisões na comunidade escolar e estivemos na composição da luta por uma escola democrática, autônoma e de qualidade, seja no âmbito escolar ou nas lutas sindicais. Elementos dessa postura diante da realidade, são percebidos no reconhecimento dos espaços coletivos como parte do processo de planejamento e na valorização do diálogo com a realidade na organização das aulas, por exemplo.

Além da contribuição para uma identidade profissional implicada na realidade, o trabalho coletivo na escola Pampa foi uma experiência enriquecedora do cotidiano escolar, pelo fato de podermos planejar com grupo pequeno e discutir questões específicas do nosso entorno. Já que, no cotidiano das rotinas escolares, existem muitas questões que, de maneira geral, não estão previstas, mas que influenciam o bom andamento das atividades entre os próprios professores.

Corroborando com Bracht (2019), o ato de participar efetivamente da construção coletiva de uma proposta curricular para Educação Física nas escolas em que atuam, após mapeamento do contexto e estudo colaborativo de temas emergentes durante todo o período dos módulos, possibilitou aos professores em formação passarem da “aplicação de ideias prontas” para a “construção de uma estrutura de currículo que fazia sentido para aquela realidade escolar particular”.

Concordamos com Paulo Freire, para quem a educação não é um processo neutro porque sempre implica um projeto de sociedade. Partindo desta politicidade da

educação, nossa experiência do planejamento coletivo de uma proposta curricular de Educação Física, revelou o trabalho coletivo como princípio pedagógico e parece ter produzido efeitos tanto sobre o currículo, quanto sobre a gestão. Afinal, entendemos que, numa perspectiva emancipatória, não é possível ensinar e aprender sem o diálogo, sem uma comunicação dialógica. “O diálogo é uma exigência existencial”, já que “não é no silêncio que os homens e mulheres se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (Freire, 1987, p. 92). No exercício de compreendermos nosso percurso formativo, percebemos que o diálogo foi uma conquista, juntamente com a disponibilidade de “ouvirtude” (Freire, 2007). Afinal, o fazer pedagógico na Educação Física escolar, “muito mais do que a simples ‘aplicação’ de propostas, trata-se de sua apropriação em razão das características peculiares de cada contexto” (Bracht, 2019).

Nesta perspectiva, construir o planejamento articulando a realidade escolar com os documentos orientadores, como o Projeto Político Pedagógico, a Base Nacional Comum Curricular e a Matriz Curricular Gaúcha, ponderando as possibilidades e necessidades do nosso contexto, possibilitou o reconhecimento da importância de o professor em formação inicial enxergar a escola para além de suas aulas. Consideramos essa sensibilização como um elemento crucial para a docência comprometida com a cidadania e com a criticidade, entendendo que “não há palavra verdadeira que não seja práxis” (Freire, 1987, p. 77).

Imersos no sentimento de sermos sujeitos da nossa própria prática, mapeamos muitos temas e interesses coletivos, superando as expectativas nas ações desenvolvidas ao longo do período de 18 meses na escola Pampa, descritas no quadro a seguir:

QUADRO 1: AÇÕES DO COLETIVO DO PRP NA ESCOLA:

| AÇÕES | PARTICIPANTES | ATIVIDADES | RESULTADOS E REPERCUSSÃO |
|---|---|--|---|
| “Hbíadas” (Olimpíadas da escola) | Alunos do 6° ao 7° anos, todos os professores e funcionários. | Interséries escolares, onde toda comunidade se envolveu, foram ofertadas diversas modalidades aos estudantes, como Atletismo, xadrez e esportes coletivos; - Resultados: envolvimento de todos os residentes, com a organização do evento, arbitragem, carnes dos jogos e demais demandas, participando das atividades extraclasse da escola. | Serviu como investimento cultural, auxiliando em momentos de lazer e formação da cultura diária de ensino, promoveu uma maior interação, levou os alunos entre as turmas tanto antes, principalmente durante, e após o evento a ter uma maior interação, como também, mais respeitosa e amigável. Também o que torna algo especial, é sua capacidade de reunir os alunos, mas também os professores, funcionários e até pais que são participativos, pois ele sendo extraclasse, possibilita nessa aproximação entre os pilares que mantêm a escola, com os educandos que a frequentam e assim podem vir a se sentir mais felizes e bem-vindos no seu espaço de estudo. |
| Jogos Escolares do Rio Grande do Sul | Equipe de Futsal Masculina Infantil. | Jogos Escolares e treinamento das equipes e participação nos Jogos. | Os residentes puderam vivenciar a preparação de uma equipe em todas suas etapas como, também, ter a oportunidade de estarem a frente de uma equipe junto com a professora. A equipe sagrou-se campeã da etapa municipal dos Jogos Escolares, a participação trouxe um grande aumento da autoestima não somente da equipe como de toda comunidade escolar. |
| Revitalização de espaço coletivo na escola: Horta comunitária | Estudantes dos Anos Iniciais e Finais, professores e pais. | Atividade: revitalização do espaço escolar, com a construção de uma horta comunitária e, também, canteiro de chás. | Envolvimento de toda comunidade escolar, interdisciplinaridade, ampliação do sentimento de pertencimento e cuidado com a escola e seus espaços. |
| Jogos e Brincadeiras dos Povos Originários | Turmas dos Anos Iniciais: 4° e 5° anos | Projeto de oferta de Jogos e Brincadeiras dos Povos Originários Objetivos: através do ensino de jogos e brincadeiras originários, preservar a cultura dos povos nativos do Brasil. | Inicialmente, os principais resultados foi poder promover e reviver conteúdos da cultura brasileira ou de determinada região do país, com muitas destas, perdidas em virtude de uma nova era tecnológica. Assim, os alunos além de terem passado por atividades que elevavam suas capacidades cognitivas e montagem de materiais, também, tinham a chance de conhecer sobre a história dos jogos e das brincadeiras, sabendo como surgiu, por que tais regras, como se adapta a diferentes territórios. |

PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA UNIPAMPA

| AÇÕES | PARTICIPANTES | ATIVIDADES | RESULTADOS E REPERCUSSÃO |
|--|--|--|---|
| Diversificação dos Esportes – Yoga e Esportes de Raquete | Turmas participantes das atividades ofertadas - yoga 4º e 5º. - esportes com raquetes - 8º e 9º ano. | Diversidade na Cultura Corporal: oportunizar o conhecimento e experiências nos esportes de raquete e yoga, com o objetivo de oportunizar a prática de modalidades alternativas e a fuga do “Quarteto Fantástico” (vôlei, basquete, handebol e futsal). | Proporcionou aos alunos uma oportunidade de desenvolver habilidades de concentração e autoconhecimento aprimorando o seu desenvolvimento motor. Com a disponibilização de espaços e experiências diversificadas, contribuimos para a promoção da inclusão e da diversidade na escola, garantindo que todos os alunos se sintam valorizados e representados em seu ambiente educacional. |
| Oferta de Esportes no Turno Inverso e contraturno | Alunos em geral da Escola | Atividade: Ofertar espaços para prática de exercícios, fora do horário de aula. Resultados: aumento do interesse dos alunos, diminuição da infrequência nas aulas; | Foram atendidos aproximadamente 50 jovens que pertenciam a escola e foram ofertadas modalidades de xadrez e atletismo. O número de evasão da escola permaneceu em 2%, todavia, os alunos que participaram dos projetos continuam matriculados na escola e seu desempenho na sala de aula foi visivelmente notado. |
| Esportes Adaptados | Alunos dos anos finais do ensino fundamental 6º e 7º ano | Oferta de esportes adaptados (futsal, handebol, voleibol, atletismo) com o objetivo de aproximar e incluir alunos com deficiência e vulnerabilidade socioeconômicas. | Participação de todos os alunos nas atividades propostas, e melhor convívio social entre todos os alunos decorrentes das atividades desenvolvidas. Pois a partir das vivências todos puderam perceber as dificuldades que cada um enfrenta, assim, se colocando no lugar do colega. |
| Debate de questões étnico raciais através das mídias | Alunos do 4º ano do Ensino Fundamental | Debate sobre racismo através das mídias sociais, com o tema “Qual o assunto mais repercutido no mundo do esporte esta semana?” Ganhou repercussão o caso de racismo no futebol, envolvendo “Vini Jr”. Fizemos uma abordagem dialógica através de marcos históricos do negro no esporte. | A curto prazo: interação com a história e a legislação sobre racismo, a partir de um fato social, debate sobre preconceito e racismo, retomando situações anteriores, ocorridas em sala de aula. Reconhecimento do que é um ato de racismo. A longo prazo: reconhecimento e empoderamento pessoal, além de posicionamento por igualdade, respeito e melhores oportunidades. |

Fonte: pesquisadores e pesquisadoras, ano.

Na esteira de uma experiência de formação de 18 meses no PRP, percebemos que houve um desenvolvimento profissional docente numa concepção crítico-reflexiva, diminuindo a ilusão da separação entre teoria e prática, caminhando para uma práxis da cultura corporal do movimento (Fensterseifer, 2006), como ação de devolver os corpos - em permanente transformação, ao mundo, com espaços de liberdade humana, com-

preendendo o corpo diante da realidade social, da educação e da política engendrada numa cultura de corpo envolto nas dimensões ética e estética pela intersubjetividade e dialogicidade. Dando conta de uma corporeidade própria, formada na e por meio daquela realidade particular de Educação Física e Escola.

Considerações finais

Ao findarmos as experiências de 18 meses de formação docente, percebemos que uma formação cidadã (comprometida e implicada socialmente), parte do reconhecimento da realidade para, com ela produzir, a partir da dimensão coletiva, transformações, aproximando o saber e o fazer, numa dinâmica permanente de ação-reflexão-ação sobre as pessoas e os elementos sociais que influenciam suas existências e modos de viver em sociedade. Desse modo, enfatizamos a importância de experiências formativas que privilegiem a educação que acontece no contexto das escolas, especificamente das escolas públicas, e no movimento em busca da conquista da garantia de uma escola pública de qualidade.

Insistimos, portanto, numa mudança paradigmática pautada numa reflexividade que esteja estreitada a uma dimensão político-pedagógica que incida em medidas efetivas para a elevação da profissionalidade docente, com a intencionalidade de construir a identidade do professor como intelectual crítico e reflexivo. Esta, no contexto em questão, é significada como emancipação humana, imbuída de intersubjetividade em ato colaborativo, dialógico, em convergência de sentidos e significados, enfim, da sociabilidade da cultura corporal em movimento.

Referências

ABREU, S. M. B. de; SABÓIA, W. N.; NOBREGA-THERRIEN, S. M. **Formação docente em educação física:** Perspectivas de uma racionalidade pedagógica do corpo em movimento. *Educ. Form., [S. l.]*, v. 4, n. 12, p. 191–206, 2019. DOI: 10.25053/redufor.v4i12.897. Disponível: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/897>. Acesso em: 4 mar. 2024.

ALVES, F. S.; CARVALHO, Y. M. de. **A Educação Física No Plano Da Experiência:** Implicações Na Pesquisa E Na Intervenção Profissional E Docente. *Pensar a Prática*. Goiânia, v. 18, n. 1, 2015. DOI: 10.5216/rpp.v18i1.28873. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/28873>. Acesso em: 11 mar. 2024.

ARAÚJO, M. L. B. **A saúde de quem?** Uma etnografia crítica sobre a saúde na educação física do ensino médio de uma escola pública de Uruguaiana-RS. 2020. 162f. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2020.

ARAÚJO, M. L. B.; MALDONADO, D. T. **Educação cidadã e saúde na educação física escolar**: a humanização em tempos líquidos. *Motrivivência*, v. 33, n. 64, p. 1-26, 2021.

BOSSLE, Fabiano. Atualidade e relevância da Educação Libertadora de Paulo Freire na Educação Física Escolar em tempos de “Educação S/A”. *In: SOUSA, Cláudio Aparecido; NOGUEIRA, Valdilene Aline; MALDONADO, Daniel Teixeira. (Orgs.). Educação Física Escolar e Paulo Freire: ações e reflexões em tempos de chumbo*. Curitiba: Editora CRV, p. 2019, 31-17.

BRACHT, V. **A Educação Física escolar no Brasil**: o que ela vem sendo e o que pode ser (elementos de uma teoria pedagógica para a educação física). Ijuí: Editora. Unijuí, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria n. 82, de 26 de abril de 2022**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica – PRP. Diário Oficial da União, 26 abr. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

FENSTERSEIFER, P. E. **Corporeidade e formação dos profissionais na área da saúde**. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, vol. 27, núm. 3, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 25ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 35ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

GANDIN, D. **Planejamento como Prática Educativa**. 10ª Edição. São Paulo: Loyola, 1999.

GANDIN, Danilo e CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Planejamento na sala de aula**. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CARVALHO, Marlene. Construção de identidades no currículo de uma escola de Ensino Fundamental. *In: MOREIRA, A. F & PACHECO, J. A. (Orgs.). Globalização e educação: desafios para políticas e práticas*. Porto Editora, 2006.

MAIS UMA VEZ FREIRE: A PRÁXIS NO PRP E A PERSPECTIVA LIBERTADORA EM EDUCAÇÃO

Álvaro Luís Ávila da Cunha⁶

Mikaeli Severo Cabezudo⁷

Airton Berte Junior⁸

Geremias Marques

Graziela Nunes Rodrigues

Ivan Stracke Gomes

Yversson Grohe de Medeiros

Contexto

...lugar onde se desenham as vidas; cenário vivo; esforço de pensamento sobre e com o mundo.

A profissão docente requer aprimoramento constante, para assim lapidar seu desenvolvimento profissional. A formação da professora não se resume à formação inicial, nas instituições de ensino superior, as quais apenas conduzem o início do exercício docente. “A formação da professora consiste em uma ação permanente e reúne saberes e conhecimentos amalgamados ao longo de suas práticas docentes, e dos momentos de aperfeiçoamento teórico e cultural” (Imbernón; Shigunov; Fortunato, 2019).

Nas últimas décadas os currículos de licenciatura e pedagogia vêm sofrendo progressivas mudanças a partir das novas Diretrizes Curriculares elaboradas pelo MEC e Conselho Nacional de Educação. Estas alterações tentam dar conta da necessidade de aproximar a formação da professora dos universos escolares aumentando o número de horas destinadas aos Estágios Curriculares e às Atividades Complementares da

6 Professor e Docente Orientador do Núcleo Educação Física do Programa Residência Pedagógica 2022-2024 – Unipampa.

7 Professora e Preceptora do Núcleo Educação Física do Programa Residência Pedagógica 2022-2024 – Unipampa.

8 Estudante e Residente do Núcleo Educação Física do Programa Residência Pedagógica 2022-2024 – Unipampa.

Graduação, além da incorporação das chamadas Práticas como Componente Curricular; neste sentido também surge mais recentemente a curricularização da Extensão.

Todos estes dispositivos curriculares oportunizam uma maior imersão nas comunidades escolares, fazendo com que @s acadêmic@s, desde o início de sua formação, já estejam em contato com o ambiente profissional diminuindo a distância entre teoria e prática, aproximando-se enfim do conceito de práxis que o educador Paulo Freire traz para o campo educacional da sociologia marxiana.

É neste contexto que programas como PIBID e Residência Pedagógica somam-se de forma significativa aos processos formativos, pois garantem bolsas não só @s licenciand@s como também @s professores/as da Educação Básica e da Universidade, valorizando @s agentes educacionais.

Nosso objetivo neste relato é refletir sobre como o PRP vem ocorrendo no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pampa - Campus Uruguaiana tendo o Ensino Médio do Instituto Estadual de Educação Elisa Ferrari Valls como campo de atuação.

Buscamos perceber como a atuação da residência aproxima-se dos preceitos freirianos de educação, principalmente depois do estudo do livro *Educação como Prática da Liberdade* durante os dois últimos meses.

Para tanto o texto constrói-se a partir da reflexão sobre os relatos d@s residentes, preceptora e tutor do programa. O contexto e o texto, o local e o global sendo pensados e integrados em processos educativos, que por serem pedagógicos são de pesquisa. Educar/pesquisar ganham força e significado quando às pessoas envolvidas são oportunizados momentos de criação e autoria; autoria que só possui sentido com outros. Não existe autoria sem os outros, e é nesta perspectiva coletiva de escrita que depositamos nossas melhores energias.

Estrutura

A residência iniciou-se no mês de maio/23 e no I módulo ocorreu a observação e ambientação na escola, o que na Pedagogia Crítica chama-se Estudo da Realidade, elemento inicial e fundamental para que possamos planejar as atividades e projetos a serem desenvolvidos. É este processo que garante que as intervenções propostas pel@s residentes estejam afinadas com a realidade escolar.

Reuniões periódicas aconteceram entre docente orientador, preceptora e residentes, que são os sujeitos do programa. Observou-se como a Educação Física (EF) no

Ensino Médio é desvalorizada, os saberes do corpo parecem não ter espaço nos currículos escolares e quando acontecem, normalmente são voltados para o hipertrofiado esporte competitivo. Esta realidade acaba afastando boa parte dos estudantes das práticas corporais o que acarretará problemas de toda ordem na vida adulta, não só no que se refere a saúde, como também de ordem cognitiva e afetiva.

No módulo II o planejamento levando em consideração a realidade observada, seguindo a sequência de ensino aprendizagem baseada na BNCC e as experiências trazidas pelos alunos e no módulo III a regência nas classes de ensino médio. Os residentes durante a observação, planejamento e atuação sempre foram acompanhados pela preceptora e pelo docente orientador, por intermédio de reuniões e ou momentos de discussão e troca de ideias durante a atuação, ainda participaram da jornada pedagógica formação essa proposta pela SEDUC e pela escola no mês de julho do ano corrente.

A perspectiva da Pedagogia Crítica

Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma “educação” para a “domesticação”, para a alienação, e uma educação para a liberdade. “Educação” para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito (Freire, p. 36).

Por que mais uma vez estudar Paulo Freire?

Especificamente a obra Educação como Prática da Liberdade?

Mas de que liberdade se está falando?

No caso do contexto em que foi escrito o ensaio, tratava-se de um exílio. Paulo não podia voltar ao Brasil. Estamos em 1967, três anos após o golpe militar, em plena ditadura.

Pouco mais de um ano atrás no dia 08 de janeiro de 2024, exatos 60 anos depois do golpe, novamente a liberdade foi ameaçada e a história quase se repete; as forças antidemocráticas e retrógradas, movida pela ira alimentada e financiada por setores político/econômicos estratégicos invadiram e destruíram as sedes dos três poderes em Brasília a espera de um golpe, por sorte negado por parte das forças armadas.

A linguagem política foi a violência, brutalidade, intolerância e incapacidade de conviver com o diferente, com o diverso, que deve ser calado, impedido de se manifestar.

A perspectiva freiriana atualiza-se, estimula e oportuniza o diálogo em uma relação pedagógica mais horizontal e onde o conhecimento, os saberes e toda a formação dependam daquele processo. Um processo educativo pela e para a liberdade, que viabili-

ze espaços e tempos em que as diferentes subjetividades culturais fiquem à vontade para se expressar. Uma educação que valorize a vida, a pessoa e suas potencialidades.

Propõe a imersão no universo social d@ educand@ para entender que tema/temáticas povoam o imaginário do grupo. No campo da alfabetização o autor chamava de palavras geradoras e seriam as primeiras a serem aprendidas pelo clássico processo de decomposição silábica.

Esta sintonia entre processo educativo e contexto é o que buscamos, residentes e professores/as do PRP Educação Física Ensino Médio Uruguaiana em um campo curricular pouco favorável a tal pretensão tendo em vista a EF ocupar um único período na semana d@s estudantes.

Reflexões sobre o processo

Os contextos escolares no tocante a EF são majoritariamente esportivos, fenômeno batizado pelos profissionais da área de esportivização; o que remete a classificação, competição, exclusão, valorização dos melhores e afastamento dos poucos habilidosos.

Paulo nos dirá que o humano é um ser de integração no contexto social e não simplesmente de ajustamento e acomodação. O/a educador/a em sua ação social se insere nos contextos educacionais buscando transformar a realidade onde atua.

O desafio enfrentado na escola pelos residentes é comum durante as aulas, visto que os alunos não têm interesse na prática de EF, e, por muito tempo, tiveram aulas onde era possível escolher o esporte ou atividade a qual iriam realizar, e por esse motivo as aulas não tinham direcionamento, logo, sem sentido da prática, e ainda assim obtendo notas ao final de cada trimestre; ressaltamos, também, a dificuldade de continuidade das aprendizagens devido ao pouco tempo dedicado no currículo, um (01) período por semana de quarenta e cinco minutos.

Durante minha experiência, os fatos que mais me marcaram foram o descaso evidente com a disciplina de Educação Física no ensino médio, o desinteresse dos alunos pela matéria e o desafio de ser reconhecido como professor da turma. Essa realidade caótica reflete diretamente a negligência do governo estadual, que cada vez mais diminui e exclui a Educação Física do currículo escolar, relegando-a a um papel secundário na escola.

O reflexo disso é a maneira como os alunos percebem os professores, questionando por que deveriam levar a sério uma disciplina que, como eles afirmam, “não reprova”. No entanto, é crucial destacar a importância da Educação Física escolar. Ela não apenas serve como uma forma de expressão, mas também como um agente promotor de hábitos saudáveis e qualidade de vida. Além

disso, funciona como um catalisador de integração e criador de oportunidades para os estudantes.

Este panorama pode ser visto por todos, mas só quando estamos defrontados com ele vemos o quão prejudicial é para os estudantes. O Programa de Residência Pedagógica foi fundamental nesse processo, pois não apenas me proporcionou uma imersão na realidade escolar, mas também me incentivou, como discente, a buscar o aprimoramento constante e a me tornar um profissional de excelência ao finalizar minha graduação. Para que ao ingressar no ambiente profissional, ser capacitado e motivado para impulsionar mudanças positivas na área da Educação Física, demonstrando a sua verdadeira importância e buscando o merecido reconhecimento.

Segundo BNCC (Brasil, 2018, p. 475) “Ao experimentarem práticas da Educação Física (como ginástica de condicionamento físico ou de consciência corporal, modalidade de esportes de luta), os jovens se movimentam nas diferentes intencionalidades, construídas em suas experiências pessoais e sociais com a cultura corporal de movimento.”

Uma das alternativas utilizadas pelo grupo foi a inclusão de atividades lúdicas e do ensino passo a passo dos fundamentos da modalidade, o que despertou o interesse e uma menor resistência a participarem das atividades propostas.

Percebemos o potencial da ludicidade como elemento desestabilizador da hegemonia competitiva do esporte. O espetáculo esportivo se impôs no cenário cultural de todas as nações do planeta e não pode ser transportado para o universo escolar; para isto, transformar o esporte em jogo, seja talvez um primeiro passo.

O prazer de jogar deve superar o prazer de vencer. Socialização, inclusão e acolhimento, educando para a diversidade tornam-se muito oportuno em nossas práxis pedagógicas.

...alguns objetivos foram criados, transformar toda a teoria que aprendemos na faculdade em prática, sair da nossa zona de conforto onde poderíamos aprender no campo atuando com nossas novas turmas, trazer imersão a aulas de educação física mostrando outras formas de lazer, levar conhecimento da faculdade pras escolas, e das escolas para a faculdade, uma troca de experiências, onde essa troca foi feita pelos alunos da residência e os alunos e professores da escola, criar um lugar de aprendizado de ambos os lados, assim facilitando a conversa e a montagem de atividades para os alunos.

Ao início de nossa experiência fizemos atividades de voleibol onde as abordagens foram técnicas e lúdicas, onde ensinamos os alunos desde o começo os princípios básicos do esporte de uma maneira mais descontraída e que eles emergiram nas aulas de educação física e aprenderam o funcionamento do jogo. Conseguimos inserir o handebol nas aulas de uma forma mais tranquila, focando muito mais no lúdico desta vez onde os alunos aderiram às atividades com mais vontade, e criando algumas estratégias para concluí-las.

O magistério foi algo novo como experiência, onde tive diálogos com os alunos do curso normal que me ensinaram muitas coisas, incluindo e criatividade com construção de material, dúvidas sobre didática.

O relato além de afirmar a ludicidade como estratégia pedagógica, ainda nos chama atenção para relação horizontal entre educador/a e educando/a, onde os conhecimentos são construídos na troca de experiências entre os agentes educacionais e a importância da operacionalização do conceito de práxis, ou seja, a necessidade de teoria e prática serem vivenciadas conjuntamente.

Nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade.

Vejamos este outro relato:

E ao identificar os alunos novos, notei o quanto ainda estavam relutantes para algumas atividades. E isso fez eu me questionar em várias situações.

Os alunos estavam inseridos em uma cultura, no qual está desvalorizando a importância da atividade física nas escolas?

Os alunos teriam vergonha ou medo de olhares julgadores deles mesmos?

Com essas perguntas ao decorrer das semanas, lembrei algumas questões vividas no módulo I. A partir do momento em que via alguns alunos sentados sem querer fazer a atividade proposta, sentava para conversar. Apesar do pouco tempo disponível para nossas aulas, através de conversas e trocas foi possível criar conexões com alguns alunos. Como por exemplo, dias no qual muitas meninas estavam em seu ciclo menstrual intenso conseguimos desenvolver conversas sobre os períodos menstruais da mulher. Cada pergunta era um olhar atento para as informações. Nesse momento, construímos um laço de confiança e liberdade para dialogarmos sobre, inclusive, demonstrar a importância que estávamos tendo nesse programa de residência.

O impacto desses laços entre aluno e professor, é de fato, um vínculo de confiança, empatia e inspiração, onde floresce formas de aprender e ensinar.

Percebam como o relato vai ao encontro do princípio basilar na pedagogia crítica, qual seja o diálogo; é através deste, que conhecemos o universo subjetivo d@s estudantes, suas necessidades e motivações. É neste contato que os saberes começam a fazer sentido para quem aprende e para quem ensina/aprende. No mesmo relato podemos ler:

Enquanto o Módulo I e II do Programa de Residência Pedagógica foi extremamente cativante pela vontade e trocas de crianças do Ensino Fundamental que queriam estar em movimento com a Educação Física em uma escola periférica, o III Módulo do PRP foi caracterizado por um desafio pessoal, com o Ensino Médio da escola Elisa. Uma escola central e grande, que abrange e concentra alunos de diversos bairros de Uruguiana.

A diferença de realidade percebida pela residente foi fundamental para a adequação de seus procedimentos e necessidade de buscar outras estratégias de ação pedagógica. Esta leitura da realidade é fundamental na concepção freiriana de educação e permite uma atuação mais relevante na comunidade escolar.

Percepções do processo

Nesta última parte do texto agrupamos vários depoimentos dos agentes do programa sobre a vivência na residência, mostrando a abrangência desta na vida acadêmica e profissional daqueles/as.

Durante nosso período de atuação, foi possível observar que nossos objetivos foram alcançados com sucesso, pois, ao início, havia um desinteresse dos alunos nas aulas de educação física, quando eles já afirmaram em aula que era uma matéria que não reprovava, mas, ao decorrer das aulas, conseguimos mostrar e, até mesmo, explicar que a educação física traz hábitos saudáveis e, também, é uma forma de expressão e lazer. Da metade do módulo para o final, raro eram os alunos que optavam por realizar o trabalho escrito, que era a alternativa a não participação das atividades práticas; houve um aumento de alunos que praticaram nossas atividades.

Em meio a isso, tivemos muitas experiências incríveis e enriquecedoras para nossa formação como professora. Aliar o método Freiriano às nossas aulas é uma tarefa difícil, tendo em vista o espaço destinado no currículo escolar a EF, mas ainda assim acredito que conseguimos impactar positivamente na vida de nossos alunos.

Destaco aqui a importância de darmos um olhar maior a cada aluno, um olhar que vai além da relação séria entre professor-aluno. Com esta proximidade maior, foi possível conversar sobre assuntos que vão além da EF, e que fazem com que os alunos se sintam mais próximos e importantes para nós, professores.

Durante o programa de residência pedagógica, pudemos notar claramente como os avanços foram alcançados através do engajamento tanto dos preceptores quanto dos discentes na busca pela melhoria da qualidade de ensino. Esse engajamento se manifestou de diversas maneiras, seja através das aulas ministradas pelos residentes, que foram

planejadas e executadas com dedicação e criatividade, ou pelos projetos extracurriculares desenvolvidos fora do horário de aula. Essas iniciativas demonstram o compromisso com a educação e o desejo de promover um ambiente escolar mais estimulante e enriquecedor para todos os envolvidos.

O PRP oportunizou um diálogo constante entre os preceptores, orientadores e colegas proporcionando não apenas conhecimento, mas também fortaleceu nosso caráter, aguçou a capacidade crítica e cultivou valores essenciais. A prática revelou nossa capacidade de enfrentar os desafios escolares com criatividade e entusiasmo. Saímos do programa muito mais aperfeiçoados e profissionais, verdadeiramente preparados para assumir o papel de professor.

Terminamos nosso escrito com as palavras da Profa. Mikaeli sobre sua experiência no programa como preceptora e por de alguma forma sintetizar o significado do PRP nos contextos escolares brasileiros.

A experiência como preceptora neste programa de residência pedagógica me fez, por diversas vezes, nesse pequeno espaço de tempo, “olhar para dentro de mim” se assim posso me referir, todos os dias em conversa com o docente orientador e com os residentes me construo, reconstruo e analiso a minha prática e o meu olhar para os alunos. As reuniões com os coordenadores, com os outros preceptores e residentes de outras escolas sempre trazem um olhar, uma realidade diferente e isso faz com que consigamos verdadeiramente enxergar o aluno com um ser individual carregado de vivências e experiências anteriores à escola.

A troca nas reuniões é tão rica que me fez despertar e querer me qualificar, hoje sou pós-graduanda em um curso de neuropsicopedagogia e faço curso de extensão em ludicidade, o PRP passa a barreira de aprendizado residentes e alunos e impulsiona também o professor preceptor a qualificar a sua prática. É evidente a importância do PRP na melhoria da qualidade do ensino tanto na educação básica quanto no ensino superior, tanto na formação docente quanto discente, espero que as políticas públicas sigam olhando, cada vez mais, para a formação e o aperfeiçoamento nos cursos de licenciatura.

Fontes consultadas

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1967.

IMBERNÓN, F.; SHIGUNOV, A.; FORTUNATO, I. Disponível em: <https://nutecca.webnode.com/edicoes-hipotese-e-books/>. Acesso em: dia mês ano.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES DA ESCRITA REFLEXIVA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Diego James Almeida⁹

Érika Dutra¹⁰

Giane Soria Lopes¹¹

Rachel Freitas Pereira¹²

Resumo: O presente artigo tem por objetivo analisar a importância da escrita reflexiva no processo de formação inicial de professores/as a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas com crianças em uma escola da zona rural do município de Arroio Grande/ RS, no âmbito do Programa Residência Pedagógica do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Foram realizadas análises das escritas reflexivas produzidas no decorrer da atuação dos/as residentes na escola. Nesse sentido, a pesquisa caracterizou-se como qualitativa, na perspectiva da análise documental (Lüdke e André, 1986). A prática reflexiva, com um foco particular na experiência de residentes foi essencial para aprimorar as habilidades docentes, promovendo um ambiente de aprendizagem mais efetivo. Nesse cenário, a escrita reflexiva emergiu como uma importante ferramenta metodológica, oferecendo um suporte valioso para a prática docente, permitindo refletir, avaliar e planejar suas próprias jornadas durante a formação.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Formação de Professores. Escrita Reflexiva.

9 Estudante e residente do curso de Pedagogia da UNIPAMPA, Campus Jaguarão/RS.

10 Estudante e residente do curso de Pedagogia da UNIPAMPA, Campus Jaguarão/RS.

11 Cândida Silveira Haubmann em Arroio Grande/RS.

12 Professora e coordenadora do subnúcleo do curso de Pedagogia da UNIPAMPA, Campus Jaguarão/RS.

1. Introdução

A formação de professores/as pode ser descrita como um processo que vai além da simples transmissão de conhecimentos teóricos e técnicos, representando uma jornada repleta de desafios e descobertas singulares para os/as estudantes das licenciaturas. A capacidade de refletir criticamente sobre a própria prática torna-se essencial para a constituição e desenvolvimento profissional, proporcionando autoconhecimento e aprimoramento contínuo de suas ações. Nesse sentido, registrar as experiências vividas, analisando a complexidade do cotidiano da escola, torna-se um privilegiado instrumento de trabalho, pois como assegura Brito (2020) a prática reflexiva exige que cada ação seja minuciosamente pensada e repensada, articulando-se ao planejamento e à avaliação.

No âmbito do Programa Residência Pedagógica – PRP,¹³ os/as estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), Campus Jaguarão/RS, trilharam uma jornada repleta de desafios e descobertas, na qual a escrita reflexiva emergiu como uma ferramenta metodológica crucial para a aprendizagem de conhecimentos teóricos e práticos relacionados à prática docente. Mais do que simplesmente absorver teorias, esses/as futuros/as educadores/as encontraram na prática reflexiva o alicerce para a construção de uma identidade profissional, uma vez que a reflexão unida diretamente à ação que a sustenta, é uma das fontes “mais importantes de aprendizagem profissional” (Tardif e Moscoso, 2018, p. 392).

O PRP, conforme a Portaria nº 82, de 26 de abril de 2022, possibilita esse movimento, pois tem por finalidade contribuir para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores/as da educação básica nos cursos de licenciatura. Portanto, o subnúcleo do curso de Pedagogia proporcionou a imersão dos/as residentes nas escolas-campo a fim de alcançar tal objetivo, por meio da investigação da realidade, observação das práticas pedagógicas, regência das aulas e momentos para a escrita reflexiva.

O foco da proposta foi voltado ao fortalecimento das práticas alfabetizadoras em uma perspectiva interdisciplinar, contribuindo no âmbito da formação inicial e continuada de educadores que encontraram no programa um espaço dialógico, de pesquisa sobre as demandas do contexto e necessidade da melhoria nos processos de aprendizagem, sobretudo, da leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Sendo assim, a escrita reflexiva se revelou como um meio poderoso de transformar experiências em aprendizado tangível. Cada peculiaridade, conflito e ou conquista

13 O Programa Residência Pedagógica - PRP é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

tornaram-se uma oportunidade para aprofundar a compreensão pessoal e profissional transformando-se em um espaço dinâmico de exploração e autoconhecimento frente aos desafios.

Diante desse contexto, buscamos no presente artigo analisar a importância da escrita reflexiva no processo de formação inicial de professores/as a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas com crianças em uma escola da zona rural do município de Arroio Grande/ RS, no âmbito do Programa Residência Pedagógica do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pampa (Unipampa).

2. Itinerários metodológicos

Sob a coordenação da Professora Rachel Freitas Pereira e o acompanhamento da Preceptora Giane Soria Lopes, cinco residentes desenvolveram suas ações na Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubmann em Arroio Grande/RS. Uma escola de tempo integral, situada na RS 602, Km 25- Airosa Galvão, distante 25 km da sede do município. A escola-campo atende uma clientela da zona rural e de bairros onde residem comunidades que vivem em extrema pobreza da zona urbana do município.

As atividades planejadas e desenvolvidas durante o projeto priorizaram o processo de alfabetização e letramento de crianças nos anos iniciais, em uma perspectiva interdisciplinar. As turmas eram multisseriadas, organizadas da seguinte forma: 1º e 2º anos em uma mesma sala, e 3º, 4º e 5º anos em outra, o que exigiu um trabalho bastante árduo e complexo, pois além das várias séries agrupadas, as crianças da mesma turma apresentavam muitas dificuldades com relação à leitura e escrita.

No início do Programa os/as residentes realizaram sua inserção nas turmas disponibilizadas pela escola, e após um período de observação, iniciaram o planejamento de cada aula semanal. A cada planejamento desenvolvido, os/as residentes realizavam o registro reflexivo da prática vivenciada com as crianças, com o intuito de que revisitassem sua própria prática. Após a escrita, os registros reflexivos eram compartilhados com a coordenadora e preceptora para que nas reuniões de estudos subsidiassem a discussão no coletivo. Cabe salientar, que os seminários realizados a partir da leitura e fichamentos de textos também auxiliavam tanto as escritas reflexivas quanto as discussões do grupo.

Portanto, para a realização desse artigo as escritas reflexivas dos/as residentes foram revisitadas para que pudéssemos analisar a importância em seus processos formativos. Nesse sentido, a pesquisa se caracterizou como qualitativa, utilizando-se da análise documental.

Para os autores Lüdke e André (1986) os focos de observação nas abordagens qualitativas de pesquisa são determinados pelos propósitos do estudo, que derivam de um quadro teórico traçado pelo pesquisador. Com esses propósitos em mente, o observador inicia a coleta de dados, e assume um papel ativo na pesquisa na condução do processo de análise.

3. O PRP e a escrita reflexiva na formação inicial de professores/as

A intersecção entre teoria e prática na formação de professores/as é uma jornada intrincada, especialmente para os/as estudantes de pedagogia que buscam não apenas internalizar conhecimentos, mas se apropriar deles de maneira reflexiva e significativa. Durante a vivência no PRP, por exemplo, a sala de aula deixou de ser um cenário acadêmico para tornar-se um espaço real de desenvolvimento dos conceitos aprendidos. Conforme Gonçalves, Silva e Bento (2019) a “residência pedagógica tem papel fundamental na formação inicial de professores, pois é o momento em que o graduando pode se apropriar de uma realidade que antes fazia parte somente dos assuntos abordados em debates” (p. 673).

Essa transição não é meramente um exercício aplicado, é um convite à prática reflexiva, proporcionando um ambiente para a integração dinâmica entre teoria e experiência prática. A prática reflexiva, inserida nesse contexto, não apenas facilita a apropriação do conhecimento, mas também proporciona uma compreensão das complexidades inerentes à docência, bem como acerca da alfabetização e letramento, foco da proposta do subnúcleo do curso de Pedagogia.

No excerto abaixo podemos observar o quanto o registro reflexivo possibilitou a/ ao residente o desenvolvimento de seu olhar crítico acerca da turma, refletindo a respeito das aprendizagens das crianças, sobre dúvidas, dificuldades e possíveis estratégias para superá-las:

[...] iniciei a desenvolver um trabalho de escrita e produção textual com os alunos [...] em um primeiro momento realizamos a construção de uma história juntos, fizemos o sorteio com os dados e fomos construindo a história [...]

A história foi desenvolvida em conjunto e passada aos alunos como ditado, para que pudesse ser analisado os padrões de escrita e as dificuldades que cada aluno enfrenta no seu processo de escrita. Quando apresentavam dificuldade em alguma palavra específica fazíamos a construção dessa palavra juntos para que o aluno

percebesse a fonética e a escrita dessa palavra [...] consegui observar que um aluno específico que tem muita dificuldade nas atividades de matemática se mostra muito interessado e com um domínio muito satisfatório sobre a escrita.

Depois intercalamos com algumas rodadas do bingo que eles receberam as cartelas, cada uma com 9 números, elas eram plastificadas para que utilizássemos mais vezes. Assim como no texto, os alunos gostaram bastante e realizaram com empolgação até esse momento.

Depois disso os alunos tiveram seu intervalo e ao retornarem, cada recebeu em seu caderno individual as informações para o desenvolvimento de seus textos, cada aluno recebeu informações variadas para elaborarem com as 7 informações centrais as histórias, nesse momento alguns deles mostraram relutância, pois diziam que não tinham imaginação para isso, então expliquei que estaria ali para auxiliar e que eles tinham que elaborar uma história simples, que não precisava ser muito longa mas que estivessem presentes nela as 7 informações que os dados nos oferecem. Então eles iniciaram o desenvolvimento de suas histórias quando precisavam de ajuda me chamavam e então realizamos em conjunto a parte que estava com dificuldade. Quando cada um finalizou sua história eu guardei os cadernos e expliquei que corrigiria em casa e na próxima aula traria um feedback para eles.

SOUZA, M. B. D. **A oralidade no contexto escolar**: uma nova perspectiva de ensino. Recanto das letras, v. 227, p. 07, 2021.

(REFLEXÃO DA/O RESIDENTE I, 24/05/2023)

Desta forma, a escrita reflexiva, permitiu aos/às estudantes o desenvolvimento de habilidades críticas, analíticas e de autoconhecimento. Ao refletirem sobre suas experiências, ideias e conceitos, os/as estudantes aprimoraram sua capacidade de pensar de forma independente, questionar preconceitos e desenvolver conhecimentos de maneira prática tanto em sala de aula como na sua formação profissional. Conforme Warschauer (2002) o registro:

[...] enquanto dinâmica constante do avaliar e planejar, é motor propulsor da construção de conhecimentos. Conhecimentos significativos tanto para os alunos, por auxiliar a ligação entre suas atividades espontâneas e os conteúdos, quanto para o professor, no que se refere a sua autoformação, pois ajuda-o a relacionar as teorias com suas práticas e vice-versa [...] A vivência do registro, sob esta perspectiva, nos remete ao campo da humildade, através do aprendizado de conviver com a dúvida, com as incertezas, o que não significa insegurança. E com isto favorece uma apropriação do crescer com a coragem

necessária para abandonar as certezas antigas e caminhar na direção do novo, da criação (p. 63).

Além disso, a escrita reflexiva promoveu o compartilhamento de saberes entre os/as residentes, preceptora e coordenadora, uma vez que muitos dos conceitos eram debatidos nas reuniões coletivas, nas quais a discussão sobre certos assuntos, pontos de vista e experiências se entrelaçavam, contribuindo para a formação de profissionais mais preparados frente aos desafios apresentados em sala de aula. É o que pudemos observar no seguinte registro reflexivo:

[...] nossa próxima etapa foi trabalhar a sílaba maluca, onde cada aluno recebeu uma ficha com imagem e sílabas aleatórias. Cada aluno formou a palavra na ficha que lhe foi entregue, e assim que terminaram copiaram no caderno. Após copiarem, foram trocando as fichas entre eles. O objetivo foi com que pelo menos montassem 7 fichas. [...] Foi uma atividade muito interessante, pois eles ficaram muito empolgados, interessados em realizar a dinâmica [...] Confesso que fiquei muito feliz, pois é uma turma de alfabetização com algumas crianças nos níveis silábicos com valor sonoro e outras sem valor sonoro. Foi nítida a felicidade deles ao realizarem corretamente a atividade [...] Após passarem para o caderno as palavras encontradas, eles tinham que encontrar palavras que rimassem.

No decorrer desse processo de alfabetização, trabalhamos muitas atividades com rimas, mas foi importante focar novamente nessa atividade para saber como está o nível de dificuldade.

No livro “Alfaletrar” da Magda Soares (2020) notamos a importância de realizar atividades como rimas e jogos lúdicos, pois são atividades que estimulam a criança a avançar para a fase silábica com valor sonoro. Jogos lúdicos de aliteração e rima, com palavras retiradas das parlendas, poemas ou histórias colaboram para tornar consciente o som da sílaba. Há muitos e variados jogos para o desenvolvimento da consciência fonológica, entre eles atividades com aliteração e rimas. Finalizamos essa atividade com êxito.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: Toda criança pode ler e escrever. São Paulo: Editora Contexto, 2020.

(REFLEXÃO DA/O RESIDENTE 2, 17/11/2023)

No excerto acima observamos que as reflexões do/a residente foram alicerçadas nos estudos e discussões que ocorriam nas reuniões do grupo do Residência Pedagógica,

nas quais realizávamos leituras, fichamentos e seminários, e juntos construíamos conhecimentos significativos, possibilitando o diálogo entre as formadoras e futuros/as professores/as.

Podemos afirmar que desenvolver-se como profissional reflexivo significa estar atento a todos os aspectos da prática, o que só pode ser feito em equipe. A reflexão na e sobre a ação podem conduzir a uma aprendizagem limitada se forem realizadas isoladamente, posto que a análise e o planejamento que acontecem num ambiente colaborativo possibilitam uma maior aprendizagem. Um professor individualmente tem influência apenas sobre sua turma, mas quando pensamos no coletivo chegamos a uma metáfora, a da escola reflexiva que é “aprendente e ensinante” (Alarcão, 2007).

Assim, a escola como “aprendente e ensinante” se torna muito mais significativa, sendo a escrita uma ferramenta metodológica que possibilita a indissociável articulação entre teoria e prática, ao relacionar conceitos acadêmicos com experiências do mundo real, o que podemos observar no excerto abaixo:

Ao encerrar este ciclo pedagógico com a turma do terceiro ano, sinto-me reflexivo e gratificado por cada momento vivido ao longo deste ano. O dia 6 de dezembro marca não apenas uma despedida, mas também uma celebração das experiências compartilhadas, das conquistas e dos desafios enfrentados juntos. [...] percebi o quanto diversificadas foram as percepções sobre as aulas. M relembrou com alegria o Dia da Criança, enfatizando a diversão vivenciada naquele dia especial. S destacou o prazer nas aulas sobre amizade e o sistema solar, expressando seu carinho pelas aulas e pelas brincadeiras. R, de maneira sincera, revelou suas preferências e apontou uma aula específica como marcante, “Dia da criança”, revelando uma vitória significativa dada a habitual resistência do aluno ao aprendizado. C, participativa e envolvida em todas as atividades, elogiou as aulas, mas o contraste entre sua participação e a ausência de evolução na alfabetização desperta uma preocupação legítima. Este caso destaca a necessidade de uma abordagem mais individualizada e direcionada, buscando compreender as demandas específicas da aluna para garantir seu desenvolvimento. R, demonstrou crescimento notável, especialmente nas habilidades de leitura e escrita. Sua apreciação pelas atividades artísticas e pela aula sobre o Boi-Bumbá ressalta a importância da diversificação das abordagens no processo de alfabetização. D, um aluno encantador, revelou desafios na alfabetização, contrastando com seu entusiasmo por vídeos. Esta discrepância indica a necessi-

dade de explorar abordagens alternativas, alinhadas aos interesses do aluno, para estimular seu envolvimento nas atividades de leitura e escrita.

Contudo, o ano foi repleto de aprendizados e desafios necessários para meu crescimento profissional. Cada aluno trouxe consigo uma história única, proporcionando-me insights valiosos sobre a diversidade de estilos de aprendizagem.

Encerro este módulo com a certeza de que dediquei meu máximo a este projeto, buscando instigar a paixão pelo aprendizado em cada aluno, num viés holístico.

Nesse aspecto Hooks nos diz que: “Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo” (Hooks, 1994 p. 34).

O sentimento de gratidão é imensurável, e levo comigo as lições e as memórias preciosas desta jornada pedagógica.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade / Bell Hooks; tradução de Marcelo Brandão Cipolla. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

(REFLEXÃO DO/A RESIDENTE 3, 06/12/2023)

Podemos notar na escrita reflexiva do/a residente a expressão de uma conquista, a relação de afeto e confiança que foi sendo estabelecida diariamente no decorrer dos encontros com as crianças, as construções realizadas até o momento, e os sentimentos de quem se despede. Assim, o registro tornou-se história e ressignificou a experiência, permitindo a compreensão do vivido e apropriação de seu fazer docente. Nesse sentido, o registro permitiu que víssemos a historicidade do processo (Warschauer, 1993), pois conforme cita a autora:

O registro permite que vejamos a historicidade do processo de construção dos conhecimentos, porque ilumina a história vivida e auxilia a criação do novo a partir do velho. Oferece segurança porque relembra as dificuldades anteriores e a superação, dando coragem para enfrentar novos desafios e dificuldades, que, como as anteriores, poderão ser superadas (Warschauer, 1993, p. 63).

Portanto, podemos perceber que os/as residentes ao se engajarem nesse processo de refletir e registrar sua prática, foram incentivados/as a reconhecer e confrontar suas próprias suposições, admitir incertezas e estar abertos/as a mudanças de perspectivas.

4. Conclusão

O presente artigo mergulhou na relevância da prática reflexiva na formação de professores/as, especialmente no contexto do PRP. Ao explorar a intersecção entre teoria e prática na educação, destacou-se a escrita reflexiva como uma ferramenta metodológica poderosa, essencial para o desenvolvimento profissional dos/as estudantes do curso de Pedagogia. A experiência vivenciada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubmann, com turmas multisseriadas e docência compartilhada, evidenciou a importância desse instrumento.

Portanto, os/as residentes encontraram na escrita reflexiva, a oportunidade de compartilhar suas reflexões criando um ambiente de aprendizagem colaborativo, sendo a troca de experiências um catalisador para o desenvolvimento mútuo. Nesse sentido, Imbernon (2000) defende que:

[...] a formação assume um papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza (Imbernon, 2000, p. 15).

Assim, os/as residentes ao entrelaçarem a colaboração, o compartilhamento de experiências e o aprimoramento de suas práticas à escrita reflexiva, não apenas refinaram suas habilidades de análise crítica, mas também fortaleceram os laços que sustentavam a comunidade educacional. Essa aliança dinâmica não só potencializou a formação individual, mas também contribuiu para a construção de uma base coletiva sólida, na qual a prática reflexiva não é apenas uma atividade, mas um elemento vital na constituição do/a futuro/a professor/a.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

GONÇALVES, S. M. S.; SILVA, J. F.; BENTO, M. G. Relato sobre o Programa Residência Pedagógica: Um olhar sobre a Formação Docente. **Id on Line**. Revista Multidisciplinar e de Psicologia. V.13, nº 48, p. 670-683, dezembro/2019.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, SP: EPU, 1986.

IMBEMÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo, Cortez: 2000.

TARDIF, Maurice; MOSCOSO, Javier Nunez. A noção de “profissional reflexivo” na educação: atualidade, usos e limites. **Cadernos de Pesquisa**, v. 48, nº 168, p. 388-411, abr./jun., 2018.

WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o registro**: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

WARSCHAUER, Cecília. **Rodas em rede**: oportunidades formativas na escola e fora dela. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A ATUAÇÃO DO NÚCLEO HISTÓRIA EM JAGUARÃO

Rafael da Costa Campos

Edna Sampaio

Isadora Teixeira da Cunha

Bruna Teles Serpa

Anderson Machado

Natália Kreiss da Silva

Virgínia Sabino

Mateus de Souza Teixeira

Guilherme de Oliveira Mallet

Lorrayne Cristine de Abreu

Resumo: Este artigo constitui um conjunto de relatos sobre as experiências do docente orientador, preceptores e residentes do programa Residência Pedagógica núcleo História do Campus Jaguarão da Unipampa, que perdurou por dezoito meses entre outubro de 2022 e março de 2024, e abarcou os municípios de Jaguarão e Arroio Grande.

Palavras-chave: Residência Pedagógica; Subprojeto História; Jaguarão e Arroio Grande.

O Programa Residência Pedagógica, inaugurado em 2018 por meio da Portaria nº 2018/38 da CAPES, busca promover a integração da teoria e prática na formação de professores. A Portaria n.º 2019/259 posterior estabeleceu diretrizes mais específicas, permitindo que estudantes de licenciatura assumam a regência de aulas sob supervisão docente em escolas públicas, enfatizando a conexão entre teoria e prática, o alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o fortalecimento das parcerias entre Instituições de Ensino Superior (IES) e escolas públicas.

A Portaria nº 82/2022 complementou essas normativas, ampliando seus propósitos. O Artigo 13 destaca a promoção da formação da identidade docente, a imersão dos estudantes de licenciatura no ambiente escolar para a compreensão da cultura educacional, e o reconhecimento da escola como um local de geração de conhecimento, onde teoria e prática se entrelaçam na formação. Essas regulamentações fortalecem a responsabilidade conferida aos licenciandos, com as diretrizes delineando progressivamente as obrigações das Instituições de Ensino Superior (IES), seus professores coordenadores, e das escolas, seus professores preceptores. O propósito é que o licenciando residente desempenhe o papel de mediador entre esses intervenientes, enfrentando desafios no processo de construção de conhecimento em sala de aula. Essa interação diária visa expandir a experiência curricular obrigatória, superando as limitações do estágio supervisionado.

Nesse sentido, situada no extremo sul do Rio Grande do Sul, a cidade de Jaguarão é uma região de fronteira caracterizada por limitada influência política e desenvolvimento econômico dos centros urbanos. A cidade tem uma relação próxima com a uruguaia Rio Branco, que inaugurou uma zona de livre comércio em 2003, impactando significativamente a economia local. A cidade de Jaguarão teve sua população estimada em 26.603 habitantes, uma queda de cerca de 2.000 pessoas em comparação com 2015. Esse declínio populacional é resultado de desafios econômicos e sociais, agravados pela pandemia da covid-19. A região depende fortemente da agropecuária e do setor de serviços, especialmente ligados à fronteira comercial.

Sua economia passou por mudanças significativas, com uma transição do setor comercial para serviços, especialmente devido ao fortalecimento dos free shops em Rio Branco. No entanto, a crise econômica a partir de 2015 e a valorização do dólar prejudicaram a economia da região, resultando em fechamento de comércios e desemprego. A situação econômica e social se agravou, especialmente para a juventude, que enfrenta a falta de oportunidades de trabalho e estrutura na região. Isso destaca a importância de um plano de assistência estudantil robusto para apoiar os estudantes no campus da Universidade Federal do Pampa. A queda no número de estudantes nas escolas locais reflete as dificuldades da região. Além disso, a falta de professores efetivos e o impacto das políticas de austeridade agravam os desafios educacionais. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) também oscilou, destacando a necessidade de investimentos em educação.

Jaguarão enfrenta desafios demográficos, sociais e educacionais significativos. A formação de profissionais qualificados é essencial para enfrentar esses problemas e promover o desenvolvimento sustentável, a autonomia e a justiça social na região, fato que em

certa medida abre-se como oportunidade para refletirmos sobre uma iniciativa sócio-referenciada do Programa Residência Pedagógica na comunidade escolar do município. Deste modo, apresentamos sínteses dos relatos de preceptores e residentes que concluíram o Programa de Residência Pedagógica, permitindo compartilhar suas experiências em suas respectivas áreas de atuação.

Para a docente Edna Sampaio, que atuou com os residentes durante o terceiro e último módulo do programa, o ano de 2023 apresentou-se como uma nova oportunidade de interação com a Unipampa, uma vez que no ano de 2020 ela havia concluído no mesmo Campus o seu Mestrado em Educação. A participação como preceptora no Programa de Residência Pedagógica foi o ponto de retorno, agora em uma nova função, auxiliando quatro residentes do curso de História-Licenciatura junto às turmas de sexto ao nono ano da Escola Municipal Presidente João Goulart, no município vizinho de Arroio Grande.

Em seu relato, a preceptora observa que durante sua trajetória profissional compreendeu a importância do fortalecimento dos laços entre instituições de ensino e universidades, e de uma interação mais estreita entre estudantes e docentes de ambas as esferas. Enquanto o recebimento de discentes para os estágios obrigatórios tenha sido uma das formas de concretizar a integração, a Residência Pedagógica representou um novo capítulo de sua carreira, por proporcionar uma experiência enriquecedora enquanto os residentes realizavam suas atividades na escola, fazendo-a sentir-se integrada ao grupo: “a prática educacional, aliada à presença ativa dos envolvidos, tornou-se uma ferramenta poderosa para promover aprendizado mútuo e abrangente.”

A professora Edna destacou também que a conciliação de interesses e pessoas diversas nunca é uma tarefa fácil, tanto para os residentes e professores quanto para a equipe diretiva. Todavia, a sincronia logo se fez presente: a acolhida da equipe diretiva ao Programa foi calorosa, oferecendo espaço e liberdade pedagógica ao grupo de residentes; os horários foram ajustados e respeitados, e a participação destes na escola foi efetiva tanto nos conselhos de classe para compreender o panorama educacional dos alunos, quanto na entrega de boletins para interação com pais e responsáveis. Assim, entre outubro e março a escola recebeu quatro jovens residentes com diferentes sonhos, expectativas e desafios, acompanhados de perto em suas práticas docentes, na abordagem individual do ensino de História, a preocupação com eventos como feriados e atividades extracurriculares, além de oferecer suporte individualizado para enfrentar as demandas do cotidiano escolar.

Deste modo, Edna destacou que o crescimento foi palpável à medida que cada etapa era superada: “os alunos da rede básica experimentaram uma abordagem renovada no aprendizado de História, participando de atividades diversas e ampliando seus horizontes sociais.” Por sua vez, os residentes colocaram em prática seus conhecimentos e metodologias de ensino, adaptando-se rapidamente às necessidades do ambiente escolar e às pressões típicas da profissão docente. Para a preceptora, a experiência não apenas contribuiu para sua compreensão do Programa de Residência Pedagógica, mas também proporcionou momentos gratificantes de convívio com os residentes e um sentimento de pertencimento a um movimento de melhoria da Educação no país: “portas se abriram em direção a um futuro desejado por todos, onde as ideias saem do papel e se tornam realidade.”

Para a residente Isadora Teixeira da Cunha, a oportunidade de integrar a Residência Pedagógica Programa de Residência Pedagógica, vinculado à Universidade Federal do Pampa (Unipampa) - Campus Jaguarão, revelou-se como uma etapa crucial para seu amadurecimento profissional. Isadora destacou que, diferentemente dos períodos de estágio, tipicamente mais curtos e que não permitem uma imersão prolongada na sala de aula, o programa proporcionou uma troca mais profunda com os professores que aceitaram receber os discentes de graduação. Ao mesmo tempo, sua participação ao longo dos dezoito meses como residente exigiu um deslocamento maior, pois assim como outros discentes do Campus Jaguarão, ela residia na cidade de Arroio Grande. Diferentemente da relação cotidiana com a sala de aula e a realização dos estágios supervisionados obrigatórios - que puderam ser realizados em sua cidade natal - sua participação nos dois primeiros módulos do programa Residência Pedagógica foram em escolas da cidade de Jaguarão.

Desta maneira, neste primeiro momento e em contato com instituições da rede estadual de ensino básico em deste município, Isadora teve a oportunidade de conhecer professores e estruturas escolares diferentes das que já estava familiarizada. Este contexto a permitiu que cumprisse um dos principais objetivos do programa, a valorização da experiência dos professores da educação básica na preparação dos futuros docentes. A residente destacou também que sua inserção em escolas de um município diferente do seu proporcionou-lhe um panorama sobre problemas sociais variados e que se manifestam de maneiras diversas nas escolas, além de ter lhe permitido entender como cada localidade, principalmente cada escola, lida com as comunidades ao seu redor.

Em contrapartida, a possibilidade de retornar para as salas de aula em Arroio Grande para o terceiro módulo trouxe a ela uma nova perspectiva, uma vez que as ex-

periências acumuladas nos módulos anteriores refletiram um amadurecimento proporcionado pelo programa. Enquanto nos primeiros módulos a residente enfrentou desafios como compreender o funcionamento escolar e o estranhamento aos novos ambientes e profissionais da educação, no terceiro módulo essas questões foram quase inexistentes. Mais ainda, a participação em atividades escolares e programas de formação promovidos pela Secretaria Municipal de Educação de Arroio Grande promoveu uma integração plena à vivência docente, indo além da preparação e aplicação de aulas.

Outro aspecto importante destacado por Isadora foi constatação de que a possibilidade de mudar de escola ou turma a cada módulo revelou-se uma dinâmica positiva e enriquecedora para sua experiência. A diversidade dos ambientes escolares e das etapas de ensino, como os anos finais do Ensino Fundamental, o Ensino Médio Regular e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), ajudou a apresentar aos estudantes de licenciatura a realidade das escolas em diferentes cenários. Apesar dos desafios impostos pelos prazos estipulados, que exigiram adaptações e até mesmo condensação de processos, a experiência de participação no programa vista em perspectiva mostrou-se fundamental para aqueles que enfrentam os desafios da educação pública.

Assim como a residente Isadora, a discente Bruna Teles Serpa Mena também participou do programa desde o seu início, vivenciando a mesma realidade de deslocamentos diários entre a cidade de Arroio Grande e Jaguarão durante os dois primeiros módulos. Para Bruna, sua participação permitiu-lhe ampliar a experiência preparatória para a docência cursada na graduação. Nesse sentido, a experiência fez com que pudesse conhecer melhor o funcionamento das instituições de ensino básica do município, bem como lhe proporcionou a convivência com outros colegas professores mais experientes, fato que sob seu ponto de vista contribuiu para ampliar o seu conhecimento e sua preparação para os desafios futuros da profissão de docente.

Por último, o residente Anderson Machado - que também atuou em Jaguarão e Arroio Grande - apontou que, diferentemente do envolvimento com o estágio supervisionado, a Residência Pedagógica possibilitou uma maior compreensão sobre a realidade das escolas, graças ao convívio com a comunidade escolar e uma grande troca de experiências com profissionais que trabalhavam na instituição e que estão na carreira docente há mais tempo. Mais ainda, Anderson destacou que pôde desfrutar da experiência de ministrar aulas para a educação noturna, tendo assumido turmas do ensino médio regular e do EJA. Na cidade de Arroio Grande, o residente salientou o desafio de lidar com alunos laudados: inicialmente despreparado para lidar com novas situações, gradualmente conseguiu realizar atividades com estes alunos, bem como melhorar a interação destes com

os demais colegas. Em síntese, o residente assevera que a participação no programa foi crucial para seu desenvolvimento profissional, permitindo-lhe desempenhar plenamente o papel de professor, adquirir autonomia e discernir métodos eficazes.

Entre os residentes que atuaram integralmente na cidade de Jaguarão, Natália Kreiss da Silva Costa sintetizou que seu envolvimento com as atividades da Residência Pedagógica foi e continuará sendo essencial para seu aprimoramento profissional. Nesse sentido, a residente destacou a relevância de se realizar atividades práticas junto aos alunos em sala de aula, o que lhe proporcionou conhecimentos duradouros tanto para sua própria formação quanto para a dos alunos. Ela acredita que interação no ambiente escolar possibilitou aprendizados recíprocos, permitindo uma compreensão mais profunda da relação entre aluno e professor, além de uma abordagem mais criteriosa na transmissão dos saberes acadêmicos. Deste modo, a sua participação foi profundamente significativa, contribuindo não apenas para o crescimento profissional, mas trazendo também reflexões de âmbito pessoal, em virtude da importância do trabalho em equipe, da comunicação eficaz, da empatia e da esperança no desenvolvimento de uma sociedade mais equilibrada e consciente.

Para a residente Virgínia Sabino, que atuou na Escola Estadual Hermes Pintos Affonso, sua experiência em sala de aula foi desafiadora, especialmente ao lidar com diferentes personalidades e experiências individuais, com ênfase na Educação para Jovens e Adultos (EJA), caracterizada por uma ampla faixa etária. Tendo lecionado em todos os níveis escolares, desde o fundamental até o EJA, durante o Programa de Residência Pedagógica, a residente acredita que adquiriu uma compreensão mais profunda do cotidiano de um egresso, preparando-a para lidar com diversas situações na educação básica. Além disso, a participação no programa lhe trouxe o desenvolvimento de habilidades como jogo de cintura, planejamento, sabedoria e conhecimento, o que contribuiu significativamente para seu amadurecimento intelectual e pessoal.

Por sua vez, o residente Mateus de Souza Teixeira, que também na mesma escola, afirmou que sua experiência como bolsista do programa de residência pedagógica foi profundamente enriquecedora. Inspirado por princípios de educadores renomados como Paulo Freire, adotou uma abordagem participativa e próxima dos alunos. Ao trabalhar com as turmas do 2º ano B do ensino médio, assim como as do 8º ano A e 8º ano B do ensino fundamental, Mateus vivenciou a aplicação de teorias pedagógicas em um contexto real de aprendizagem, priorizando o protagonismo dos alunos. Igualmente, a troca de experiências com outros bolsistas, supervisores e professores titulares foi fun-

damental para ampliar sua compreensão das práticas educacionais e seu desenvolvimento como futuro professor de História.

O residente Guilherme de Oliveira Mallet, que atuou na Escola Estadual Espírito Santo, apontou para os desafios enfrentados ao longo da licenciatura em História, com ênfase na necessidade de adaptação para se sentirem preparados para atuar como professores. Neste contexto, tanto o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência quanto o Residência Pedagógica permitiram-lhe responder às questões individuais e coletivas levantadas durante a formação acadêmica. Guilherme destacou que, ao atuar durante todo o ano letivo de 2023 com duas turmas do primeiro ano do ensino médio, recebeu apoio dos professores titulares e foi bem recebido pelos alunos, que tinham entre quinze e dezenove anos. Assim, a experiência lhe proporcionou um aprendizado significativo, e o residente acredita que sua passagem pelo programa fez com que os seus alunos resgassem o interesse pela História e compreendessem melhor seu cotidiano e a sociedade em que vivem.

A residente Lorryne Cristine de Abreu, que atuou em uma das escolas municipais de Jaguarão, a escola General Antônio Sampaio, relatou que sua participação na Residência Pedagógica proporcionou uma oportunidade única para observar o cotidiano escolar e o planejamento da gestão institucional. Na escola em questão, a parceria constante entre a gestão e os professores aliviou a jornada de trabalho. Naquele ambiente escolar, observar o professor titular foi uma experiência indescritível, evidenciando a diversidade de abordagens para diferentes turmas. Mediante essas observações e a oportunidade troca com o professor titular, foi possível planejar aulas que não apenas transmitissem conteúdo, mas também engajassem os alunos, permitindo que se sentissem parte ativa do processo de construção do conhecimento histórico.

O Programa de Residência Pedagógica emerge como uma plataforma catalisadora para o crescimento profissional, aproximando os estudantes da realidade educacional e contribuindo significativamente para o desenvolvimento de suas competências pedagógicas e didáticas. Esta constatação não isenta o programa de críticas, especialmente pelo fato de que a imersão no ambiente escolar proporciona uma compreensão profunda do não somente do impacto social da atividade docente, mas também das fragilidades e da precariedade das condições de trabalho e estrutura que o cercam. De modo semelhante, os residentes se deparam com uma nova perspectiva dessa realidade, na qual até pouco tempo antes muitos viviam enquanto alunos.

Desde a sua origem até a sua expansão por meio da Portaria n.º 82/2022, o programa tem evoluído com o propósito de aprimorar a formação dos docentes e pro-

porcionar aos licenciandos experiências práticas no ensino real. No entanto, enfrentou desafios significativos. Críticas como as de Juliana Faria enfatizaram a necessidade de uma abordagem mais abrangente, levando em consideração as condições de trabalho, a continuidade da formação e a promoção da autonomia intelectual. As narrativas dos residentes refletiram a complexidade da prática docente, abrangendo desde a adaptação de conteúdos até a compreensão da cultura escolar. A análise qualitativa destacou desafios que transcendem as salas de aula, envolvendo a construção da identidade docente e o impacto social da educação. À medida que a primeira edição do programa no curso de História-Licenciatura da Unipampa se encaminha para o término, o programa tem aprimorado suas práticas com base nas experiências e reflexões coletadas. O desenvolvimento contínuo da Residência Pedagógica, com flexibilidade, integração da teoria com a prática e valorização da formação abrangente dos futuros professores, representa um passo significativo na construção de um sistema educacional sólido, contextualizado e socialmente responsável.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Crislane Barbosa. Planejamento docente na aula de história: princípios e procedimentos teórico-metodológicos. **Revista Metáfora Educacional**, Feira de Santana, Volume 1, n. 14, p. 3-28, 2013.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção IE, p. 39-40, 2001.

COSTA, Samara Andrade da; SANTOS, Sonia Regina Mendes dos; FERREIRA, Diego; BERNADO, Elisângela da Silva. Residência docente, epistemologia da prática e conhecimentos do professor: interações possíveis. **Revista Pedagógica**, Chapecó, Volume 24, p. 1-24, 2022.

FARIA, Juliana Batista; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Residência pedagógica: afinal, o que é isso? **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, Volume 28, n. 68, p. 333-356, 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. População estimada de Jaguarão em 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/jaguarao/panorama>. Acesso em: 30 out. 2023.

O NÚCLEO DE LÍNGUA INGLESA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA-UNIPAMPA: APRENDIZAGEM DOCENTE PARA A VIDA

Kátia Vieira Morais¹⁴

Rúbia Hernandes Arenhart de Camargo¹⁵

Gian Lucas Nunes Marques¹⁶

Stéfani Lima de Freitas¹⁷

Resumo

No presente relato compartilhamos a experiência vivenciada com um grupo de residentes do Programa Residência Pedagógica - Núcleo de Língua Inglesa da Universidade Federal do Pampa (Unipampa) - Campus Bagé. Tivemos como objetivo conscientizar os alunos sobre a importância da língua inglesa na vida e no cotidiano, levando em consideração o contato com a língua e as experiências de cada um para sensibilização ao multilinguismo. O trabalho foi desenvolvido em distintos espaços pedagógicos da escola, sendo possível o uso de diversas ferramentas tecnológicas, colaborando de forma eficiente e inovadora com o processo ensino-aprendizado. Algumas resistências, desejos de aprendizado e curiosidades foram observadas nesta reflexão.

Palavras-chave: Programa Residência Pedagógica; Língua Inglesa; Ensino-aprendizado; Docência; Vivências.

14 Docente Orientadora Unipampa - PRP 2022-2024 – Núcleo de Língua Inglesa/Bagé.

15 Professora Preceptora - PRP 2022-2024 – Núcleo de Língua Inglesa/Bagé - Professora das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Nossa Senhora das Graças e General Emílio Luiz Mallet.

16 Discente Residente - PRP 2022-2024 – Núcleo de Língua Inglesa/Bagé - Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora das Graças.

17 Discente Residente - PRP 2022-2024 – Núcleo de Língua Inglesa/Bagé - Escola Municipal de Ensino Fundamental General Emílio Luiz Mallet.

1. Introdução

O presente estudo tem o intuito de compartilhar a experiência da preceptora vivenciada com os residentes do Programa Residência Pedagógica (PRP) em língua inglesa da Universidade Federal do Pampa (Unipampa) - Campus Bagé - junto aos alunos da rede Municipal de educação, turmas do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental, em duas escolas distintas de ensino fundamental da cidade de Bagé, Rio Grande do Sul. São elas: Escola Municipal de Ensino Fundamental (E.M.E.F.) Nossa Senhora das Graças e E.M.E.F. General Emílio Luiz Mallet.

O PRP, programa financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Edital CAPES nº 24/2022, tem como finalidade proporcionar aos discentes dos cursos de Licenciaturas o aperfeiçoamento na formação, promovendo a participação na formação de educação básica, a partir da segunda metade dos cursos. Como relata Pannuti (2015 *apud* Cordeiro; Ferreira; Santos, 2019, p. 2) um dos aspectos mais complexos da formação de professores aparenta ser proporcionar aos discentes em formação experiências por meio das quais eles possam integrar seus conhecimentos teóricos, articulando-os na prática docente. Ou seja, os futuros professores, ou residentes, devem ter essa vivência profissional estendida, além de adquirir experiências e trocas de conhecimentos que só agregam para a profissão. Isto é, os residentes devem realizar atividades de ensino prático-pedagógico, que significam “experiências práticas de docência através das quais os residentes [têm] a oportunidade de preparar materiais didáticos e desenvolver oficinas de aprendizagem com os alunos da educação básica” (França-Carvalho; Melo; Oliveira, 2020, p. 130). Além disso, as professoras preceptoras têm a oportunidade de refletirem sobre suas práticas à luz das experiências dos residentes. É com esse foco que o PRP vem sendo implantado e foi assim que começamos a nossa prática.

A seguir, apresentamos o que o PRP nos proporciona e as perspectivas da preceptora, dos residentes e da docente orientadora no intuito de elucidar algumas resistências, desejos de aprendizado e curiosidades que surgiram nessa caminhada.

2. Desenvolvimento

No Núcleo de Língua Inglesa do PRP da Unipampa - Campus Bagé, tivemos como objetivo conscientizar os alunos sobre a importância da Língua Inglesa na vida e no seu cotidiano, levando em consideração o contato com a língua e as experiências de cada um

para sensibilizar os alunos a possibilidade do multilinguismo. Na jornada em 2023, aplicamos metodologias ativas e jogos encontrando algumas resistências, desejos de aprendizado e curiosidades. Nosso trabalho foi desenvolvido em distintos espaços pedagógicos da escola—a sala de aula e a sala de tecnologia. Nesta última, foi possível o uso de algumas ferramentas tecnológicas (computadores, projetor, TV, *internet*, YouTube vídeos, *games online*) colaborando de forma eficiente com o processo ensino-aprendizado.

O PRP permite que alunos ainda em graduação, tenham a possibilidade de intervir no meio escolar por um tempo significativo, onde será seu futuro local de atuação. França-Carvalho, Melo e Oliveira (2020, p. 125) apontam que somente a experiência de estágio não é significativa o suficiente para validar uma vivência rica, instrutiva e transformadora para os estagiários e, por isso, a criação de programas como o PRP. O PRP propicia o aperfeiçoamento dos residentes na prática escolar, pois induz a reformulação da formação, fortalece o ensino superior com a educação básica, além de promover adequação do currículo e as propostas pedagógicas. Para a formação docente, programas como esse são de extrema importância para o meio acadêmico, visto que a formação para professores no âmbito extensionista parece que ainda precisa ser mais valorizada em termos de programas e incentivos tanto para professores como para estudantes de licenciaturas.

O PRP auxilia na capacitação do aluno de graduação para o seu futuro, já apresentando desafios e possibilidades. Segundo o estudo de Linda Darling-Hammond (2000, p. 230.), professores mais preparados para ensinar são mais bem sucedidos e confiantes com os alunos do que aqueles que estudaram pouco ou quase nada ou que tiveram sua prática restrita aos estágios obrigatórios para se tornarem professores. Além da boa preparação que programas como o PRP ofertam, há também uma oportunidade para potencializar o conhecimento diante de como é a formação dos professores e o que se aplica na prática docente, assim reforçando a necessidade de pesquisas que investiguem como o tema é trabalhado nos cursos de formação de professores e de que maneira as licenciaturas têm proporcionado experiências com práticas avaliativas que reconheçam as especificidades das disciplinas.

A seguir, apresentamos nossas reflexões em perspectivas diferentes - a da preceptora e a de residentes. Primeiro as palavras da preceptora, seguida das reflexões de dois residentes.

2.1 Perspectiva da preceptora

Ao longo dos anos a educação vem se modificando, agregando, buscando, incentivando e proporcionando experiências novas e reveladoras. Dentro os meus 17 anos de sala de aula, (14 anos concursada na rede municipal e 3 anos em instituição particular), posso afirmar que esta experiência em ser professora preceptora se encaixa perfeitamente nas descrições já mencionadas. Participar e colaborar com jovens-futuros professores é uma prática que todos nós deveríamos e merecíamos presenciar. Nos remetemos ao nosso próprio início de jornada onde tudo era incerto e um pouco assustador, mas também nos fortalece de tal forma a querermos buscar e, por que não dizer, aprender com estes jovens iniciantes. Suas ideias e vontade de fazer acontecer nos contagia.

Nas escolas municipais mencionadas, muitas vezes, os nossos alunos precisam mais que um conteúdo no quadro ou uma atividade lúdica, pois, constantemente, apenas tem o ambiente escolar como uma esfera social saudável em sua vida. Nunca podemos esquecer de que estamos lidando com seres humanos, com emoções e sentimentos, alegrias e tristezas como qualquer um de nós, professores. Dica: empatia nunca é demais. Professores gostam de ser lembrados pelos alunos com o passar dos anos, que não sejamos lembrados apenas pelo conteúdo que passamos, mas também pelo tanto de amor que conseguimos transmitir com nossas ações.

Neste relato contamos com a excelente participação de dois dos residentes, são eles: Gian Lucas Nunes Marques e Stéfani Lima de Freitas. De forma pessoal posso dizer que estes dois residentes contribuíram de forma exemplar para o bom andamento da rotina escolar, seguindo com esmero e responsabilidade o planejamento disciplinar previamente estabelecido, agindo com maturidade para resolver as questões que envolvem a sala de aula, apresentando soluções e um ótimo domínio de classe. Produziram materiais inovadores que foram muito bem aceitos pelos alunos, facilitando a compreensão do conteúdo a ser desenvolvido e difundindo a sensibilização dos alunos para o multilinguismo.

2.2 Perspectiva da residente Stéfani

Assessorei turmas de sexto, oitavo e nono ano do Ensino Fundamental da E.M.E.F. General Emílio Luiz Mallet. Há seis meses participei com meus colegas de um programa patrocinado pela CAPES chamado “Residência Pedagógica”. É um programa em que quase todos os professores em formação vão às escolas para observar e praticar sua

futura profissão. É uma forma de aprender a ser professor na prática experienciando a realidade escolar. Essa realidade pode ser diferente dependendo da escola.

No início dessa experiência, fiz uma observação na escola de ensino fundamental cívico-militar São Pedro e realizei 15 horas de observação em sala de aula. Lá pude ver as dificuldades e diferenças que um professor poderia ter como a falta de recursos. Assim, recebemos uma orientação para observar o ambiente, o conteúdo da sala de aula, os recursos disponíveis como projetor, TV e qualquer tecnologia que pudesse auxiliar. Esta não foi a minha primeira vez como professora, tive outras oportunidades também patrocinadas pela Capes como o PIBID, então, eu tenho uma experiência com a sala de aula; isso me ajudou muito.

Cheguei a ministrar aulas na escola São Pedro, mas por problemas de horário entre universidade e escola, tive que mudar de instituição, fui para a escola de ensino fundamental E.M.E.F Mallet para combinar o trabalho no PRP com a investigação do trabalho de conclusão de curso aplicando metodologias ativas e ensino baseado em jogos como RPG. A maior diferença entre essas duas escolas foi o engajamento dos alunos. Percebi que os alunos do São Pedro eram mais agitados e havia salas com grande número de alunos. Essa foi uma das minhas notas durante a observação no São Pedro. Em contrapartida, no Mallet, os grupos eram menores e os alunos mais calmos, prestavam mais atenção e tinham mais concentração. Pensei que o motivo fosse o tamanho das escolas, pois o São Pedro é maior que Mallet, e esse motivo poderia influenciar no comportamento dos alunos.

Na escola Mallet foi a minha primeira vez dando aula para alunos da sexta-série, reforçando o conteúdo básico que na universidade esquecemos, pois a nossa preocupação é ser fluente. Quando cheguei na escola, vi a base do aprendizado do Inglês, tive um *plot twist*, porque eu esqueci o quanto é importante. Inconscientemente eu sei da importância do básico da língua, mas na prática eu havia esquecido e o PRP me mostrou esse lado do aprendizado de ser professor. Então por isso eu adorei participar desses programas porque, na graduação, eu fiquei tão focada em ser fluente e falar mais e melhor, que eu esqueci a base da Língua Inglesa e o quanto é importante ensinar a sensibilização à língua.

2.3 Reflexões sobre o relato da residente Stéfani

Observando o relato da Stéfani, a docente orientadora e a preceptora percebem o quanto somos cobrados pelas instituições de ensino em termos de proficiência linguística, relatórios, prazos e cursos de aperfeiçoamento que acabamos deixando passar

outras técnicas ou estratégias que seriam tanto ou mais eficazes no processo de aprendizagem que as pré-estabelecidas pelos órgãos competentes. Isso nos confirma a tese de que aprender a ensinar na prática ainda é uma ótima opção, pois quem está no convívio diário dos alunos muitas vezes não tem voz, devendo “obedecer” a ordens de quem, não raramente, pouco conhece de educação, da rotina escolar, ou mesmo da disciplina que está sendo ensinada. Enquanto a preceptora preenchia as tabelas e relatórios exigidos, Stéfani estava livre para nos presentear com metodologias ativas baseadas em uso da tecnologia e ensino baseado em jogos.

Stéfani utilizou a tecnologia para desenvolver suas aulas. Apresentou vídeos e jogos com temas e assuntos referentes ao conteúdo a ser abordado. Este material ela analisou em seu Trabalho de Conclusão de Curso. Nota-se uma grande diferença entre a sala de aula onde o ensino se dá por meios que interessam aos alunos, e a sala de aula dita “tradicional” - aquela em que o professor utiliza somente o quadro. Em tempos em que entrar em redes sociais é mais atrativo do que aprender, cabe ao professor fazer este resgate, por vezes, desafiador, mas muito gratificante. Os alunos interagiram super bem e a meta de sensibilização em relação à Língua Inglesa foi atingida. Aprendem a docente orientadora e a preceptora, com um bom exemplo que pretendem seguir, levando em consideração a disponibilidade de acesso aos materiais necessários para tal intento.

Enquanto a docente orientadora e a preceptora vislumbraram nossas possibilidades docentes, a residente pode ter um *plot-twist* como ela pontua. Ensinar em escolas públicas de ensino fundamental na cidade de Bagé é sensibilizar os alunos para a Língua Inglesa como possibilidade de multilinguismo. É começar do zero em termos de conteúdo. É preparar os planos de aula de forma inovadora pensando naqueles alunos que estão vivenciando o conteúdo pela primeira vez.

2.4 Perspectiva do residente Gian Lucas

Particpei do Programa Residência Pedagógica - Núcleo de Língua Inglesa, lecionando para os alunos do sexto e sétimo anos da E.M.E.F Nossa Senhora das Graças, uma escola municipal em Bagé, RS. Minha residência pedagógica aconteceu durante todo o ano de 2023, onde vivenciei todas as etapas do ano letivo, são elas: quatro bimestres e criação de atividades avaliativas e provas, além da correção das mesmas e fechamento das notas, sob a supervisão e orientação da preceptora e da docente orientadora.

Ao longo do último ano, acredito que aprendi muito sobre como uma escola funciona e, o que considero ainda mais significativo, adquiri uma compreensão mais profun-

da sobre a experiência de ser um professor. Em relação ao trabalho de um professor, que vai além da hora-aula, tenho elaborado meus planos de aula e criado materiais significativos para meus alunos de forma mais rápida do que quando realizei meu primeiro estágio. Além disso, ganhei mais confiança como professor, visto que venho aprimorando minhas habilidades de ensino. Destaco, por exemplo, a capacidade de explicar os conteúdos de maneira acessível, facilitando o entendimento e a aquisição do conhecimento pelos alunos. Essa melhoria na minha abordagem pedagógica não apenas fortalece minha confiança, mas também promove um ambiente de aprendizado mais eficaz e envolvente para os alunos.

2.5 Reflexões sobre o relato do residente Gian Lucas

A docente orientadora e a preceptora salientam ainda mais a importância do PRP a partir da reflexão de Gian Lucas. O PRP possibilita aos residentes o contato com a realidade da sala de aula, dando-lhes autonomia e agregando uma experiência que só a prática poderia proporcionar. Darling-Hammond (2015, p. 233) afirma que “estudos com professores admitidos com uma preparação curta constatam que os novatos [...] têm maior dificuldade para planejar o currículo, ensinar, gerenciar a sala de aula e diagnosticar as necessidades de aprendizagem dos alunos”. A extensão da caminhada do Gian Lucas nos mostra como esse período do PRP planejando o currículo junto com a preceptora, ensinando em sala de aula com a supervisão da preceptora, gerenciando a sala de aula e diagnosticando necessidades com a valiosa segurança de ter a preceptora em sala de aula e contar com seu *input* para tomar decisões foi imbuída de meticulosa preparação. Sua vivência, então, gerou confiança em suas próprias ações e metodologias, firmeza de postura e conhecimento para intervir na hora certa nas mais diversas situações (que não são poucas). Esses aprendizados da docência fazem o bom professor. Não falamos aqui não somente do andamento das atividades escolares, mas também da autonomia, confiança e firmeza, que são qualidades das boas práticas docentes que os residentes, como o Gian Lucas, podem adquirir ao longo de sua prática no PRP.

3. Considerações Finais

Com base no que foi relatado, podemos vislumbrar a importância de programas como o Residência Pedagógica para futuros professores, pois é por intermédio da teoria aplicada na prática seguida de reflexão que grandes avanços tanto para a formação de graduandos em licenciatura quanto para os professores que já atuam em escolas públicas

se constituem. Pannuti (2015, p. 8435) nos apresenta que, “é plausível supor a importância de programas de formação de professores que contemplem, dentre outras, a criação de um espaço de formação diferenciado, que crie oportunidades para a troca de experiências entre os profissionais”. Aqui a relevância é sobre a socialização das práticas, do saber compartilhado dos residentes com os preceptores, do aprendizado docente. Além de estender a prática em sala de aula para os residentes, o PRP promove a reflexão compartilhada entre residentes, preceptora e docente orientadora sedimentando o entendimento de que a prática docente é um espaço de aprendizados compartilhados e socializados.

Quando Pannuti (2015) nos instiga a pensar sobre os avanços do início do PRP - Língua Inglesa e o final de um ano em sala de aula compartilhada, vemos que os residentes conseguem, por meio de reflexões semestrais, trabalhos apresentados em congressos ou trabalhos de conclusão de curso, articular as teorias em que estão imbuídos a entenderem suas práticas diárias como residentes.

Já em relação aos avanços, foi possível identificar que os mais consideráveis foram observados nos aspectos relacionados à capacidade de articular teoria e prática e no grau de fundamentação teórica dos argumentos, o que não ocorreu nos aspectos relativos à fundamentação das ações realizadas na residência (Pannuti, 2015, p. 8538).

Por fim, em relação à área de linguagens, especificamente o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, e à experiência e o aprendizado docente vivenciado, este programa tem o seu elevado valor para que se possa ressignificar a profissão, para trocar experiências com professores, além de aprender como lidar com as surpresas que essa área traz. Uma área cheia de desafios e não valorizada, mas continuamos firmes em busca de reconhecimento digno e de valor. Diante de toda a experiência vivida no programa, os resultados obtidos através das aulas foram muito positivos. Acredito que os residentes ficaram bastante satisfeitos consigo mesmos e com o trabalho que desenvolveram. Agradecemos aos residentes da preceptora Rúbia pela dedicação em desempenhar a demanda solicitada, sempre com compromisso e responsabilidade.

REFERÊNCIAS

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. CAPES. **Edital nº 24/2022**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022> Edital 1692979 Edital 24 2022.pdf. Acesso em: 13 fev. 2024.

DARLING-HAMMOND, Linda. A importância da formação docente. **Cadernos Cenpec**, Nova série, [S.l.], v. 4, n. 2, jun. 2015. ISSN 2237-9983. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/303/299>. Acesso em: 13 fev. 2024.

FRANÇA-CARVALHO, Antonia Dalva; MELO, Raimunda Alves; OLIVEIRA, Luísa Xavier de. A relação teoria e prática no Programa Residência Pedagógica da Universidade Federal do Piauí. **Revista Formação Docente** - Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, v. 12, n. 25, 2020. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/395>. Acesso em: 13 fev. 2024.

PANNUTI, Maísa Pereira. A Relação Teoria e Prática na Residência Pedagógica. **Congresso Nacional de Educação**, XII., Curitiba, 2015, p. 8433-8440. Disponível em: <https://docplayer.com.br/153495181-A-relacao-teoria-e-pratica-na-residencia-pedagogica.html>. Acesso em: 13 fev. 2024.

LER E O JOGAR: INCENTIVO À LEITURA LITERÁRIA A PARTIR DA CONSTRUÇÃO DE JOGOS DIDÁTICOS

Vera Lúcia Cardoso Medeiros¹⁸ - veramedeiros@unipampa.edu.br

Lucimar Camargo Nunes - camargolucimar46@gmail.com

Bruna Cunha Brasil - brunabrasil.aluno@unipampa.edu.br

Giovana Martins Resende - giovanaresende.aluno@unipampa.edu.br

Ingrid Bastos Nunes - ingridnunes.aluno@unipampa.edu.br

Leocádia Morales Lima - leocadialima.aluno@unipampa.edu.br

Maria Helena Deibler Castro - mariahelena.aluno@unipampa.edu.br

Tania Schneider da Fonseca - taniafonseca.aluno@unipampa.edu.br

Introdução:

Este artigo tem como objetivo relatar a experiência de usar jogos literários para promover a leitura literária de obras de autores locais em turmas do Ensino Médio de uma escola pública.

O subprojeto de Língua Portuguesa, coordenado pela professora Dra. Vera Lúcia Cardoso Medeiros, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Campus Bagé, faz parte do Programa Residência Pedagógica, fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (CAPES). Esse subprojeto, que ocorreu entre os meses de novembro de 2022 até março de 2024, teve como objetivo promover a leitura literária no Ensino Médio, a partir de obras de autores locais como, Fernando Risch, José Francisco Botelho, Rodrigo Tavares e Valdomiro Martins, em três escolas públicas da cidade de Bagé-RS: Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Carlos Antônio Kluwe, Escola Estadual de Ensino Médio José Gomes Filho e Escola

¹⁸ Professora Coordenadora da Área - PRP 2022-2024 – Núcleo Letras Português/Bagé.

² Professora Preceptora – PRP 2024-2022 – Núcleo Letras Português/Bagé.

³ Discentes Residentes – PRP 2024-2022 – Núcleo Letras Português/Bagé.

Estadual de Ensino Médio Waldemar Amoretty Machado. As atividades aqui relatadas foram desenvolvidas em cinco turmas de 3º e uma de 2º Ano do Ensino Médio, respectivamente, nos componentes curriculares de Linguagens Estruturais e Artística e de Língua Portuguesa, da escola Dr. Carlos Antônio Kluwe. ao baixo incentivo à leitura, é necessário criar formas para trabalhar a literatura, além disso, precisam ser atividades que sejam atrativas para os estudantes. Pensando nisso, seis residentes criaram jogos para abordar a leitura literária em sala de aula.

Cassino Literário

Os livros lidos durante o projeto foram: *Hotel California*, de Fernando Risch, *A árvore que falava aramaico*, de José Francisco Botelho, *Andarilhos*, de Rodrigo Tavares e *Guerrilha e solidão*, de Valdomiro Martins. Baseados neles, foram criados projetos de leitura para serem aplicados pelos residentes nas turmas contempladas, priorizando a leitura literária em sala de aula. Componentes curriculares que envolvem a leitura literária podem ser considerados, por muitas vezes, complexos de se trabalhar em sala de aula. Isso decorre por diversos fatores como, por exemplo, a dificuldade do estudante em compreender um texto literário, o baixo incentivo à leitura tanto em casa, quanto em sala de aula, o ensino tradicional da gramática, pois acreditam ser o mais cobrado nos vestibulares ou no ENEM e, até mesmo, o distanciamento que há entre o autor e o leitor, já que muitos alunos não sabem que existem escritores locais.

Além disso, a Literatura, assim como as demais formas de expressões artísticas, é considerada inútil por muitos, até mesmo em escolas por professores de outras áreas, pois para estes, essas manifestações não são subservientes ao dinheiro, ou melhor, são atos criativos sem finalidade precisa (Ordine, 2013).

Segundo Rezende (2020), cabe a nós, profissionais de Letras, mudarmos a forma tradicional de ensinar Literatura, aderindo a novas estratégias para chamar a atenção dos alunos, fazendo com que eles, além de criarem o hábito de leitura que é, extremamente benéfico e importante, consigam criar conexões com o texto literário, para que assim, ele se torne mais interessante e prazeroso. Como dito também por Bordini e Aguiar (1988), o ato de ler é duplamente gratificante por apresentar o contato com o conhecido, o que gera a possibilidade de o leitor identificar-se com o texto e traz a experiência com o desconhecido, apresentando novas perspectivas e realidades. Levando isso em conta, as seis professoras residentes da escola Dr. Carlos Kluwe, desenvolveram jogos para trabalhar a leitura literária e, também, conteúdos, em sala de aula.

Jogo do vocabulário, do tabuleiro, da memória, pescaria, atividades sobre trechos das obras e imagens foram aplicados nas seis turmas participantes. No jogo do vocabulário, por exemplo, foram retiradas palavras do conto lido em sala de aula, “O prejuízo”, da obra *Guerrilha e Solidão*, de Valdomiro Martins. Os alunos foram divididos em dois grupos e deveriam associar a palavra ao seu respectivo significado. Por exemplo, o vocábulo “saladeiros uruguaios” significa “fazendas que criam gado, produtos e produção de carne para exportação”. Ganhava o grupo que tivesse mais acertos. Enquanto um grupo jogava o jogo de 22 palavras, o outro respondia questões de interpretação sobre o conto. Depois, trocava-se a atividade. A prática de leitura literária por meio do jogo foi interessante porque os alunos voltavam ao conto para buscar o sentido da palavra.

Quanto às atividades que utilizam trechos das obras, foi trabalhada da seguinte forma: envelopes com trechos dos quatro livros trabalhados (*Hotel California*, *A árvore que falava aramaico*, *Andarilhos* e *Guerrilha e Solidão*), e o objetivo era associar a qual livro o trecho pertencia, aos alunos que trabalharam com as obras. A atividade relembra o que já foi lido, já para aqueles que estavam sendo apresentados aos livros pela primeira vez, foi uma forma de instigar a leitura.

Para o jogo da memória foram escolhidas as obras *Hotel California*, *A árvore que falava aramaico* e *Andarilhos*. O jogo continha 15 pares, sendo cinco de cada livro. Os alunos foram divididos em dois grupos e deveriam encontrar os pares certos. Uma carta era o título da obra e a outra uma característica referente a ela. Ganhava a equipe que encontrasse mais cartas. Utilizar três livros ao mesmo tempo fez com que os estudantes lembrassem tudo o que foi trabalhado durante o projeto, fixando mais sobre as obras lidas.

O jogo copos literários teve como base o conto *A hora da mãe*, do livro *Guerrilha e Solidão*, de Valdomiro Martins. O objetivo principal desta atividade é incentivar a leitura literária, levando para sala de aula formas alternativas para trabalhar com os alunos. Em relação ao modo de jogar, ele é composto por 18 perguntas retiradas do conto, que estarão dentro de copos numerados dispostos em uma mesa com abertura virada para baixo. Logo, os estudantes sorteiam números para decidir a ordem de quem vai jogar primeiro, em seguida, devem escolher um copo e retirar a pergunta contida nele, caso o aluno acerte, ele continua escolhendo outros copos, se errar, passa a sua vez. O vencedor é aquele que acertar mais perguntas.

O jogo “pescaria literária” é uma atividade projetada para estimular os alunos a se envolverem com a leitura literária, tanto durante as aulas quanto em seu tempo livre. Inspirado no livro *Andarilhos*, escrito por Rodrigo Tavares, este jogo pode ser jogado

individualmente ou em pequenos grupos. A dinâmica é simples: dentro de uma caixa são colocados vários “peixes”, cada um contendo uma pergunta relacionada ao conteúdo do livro. Os alunos utilizam uma vara de pescar para selecionar um peixe aleatoriamente. Após “pescar” o peixe, o jogador deverá responder à pergunta presente nele. Se a resposta estiver correta, ganha um ponto. As perguntas variam em complexidade, abrangendo diferentes aspectos do livro, como personagens, enredos, temas e simbolismos. Isso incentiva os alunos a explorarem profundamente o texto e a demonstrarem sua compreensão. Ao final da atividade, o jogador ou grupo com o maior número de pontos é declarado vencedor. Essa competição saudável adiciona um elemento de diversão e motivação extra para os alunos se envolverem com a leitura literária e explorarem as nuances do livro *Andarilhos*.

O jogo de figuras de linguagem trabalhado na turma de 3º ano foi baseado no conto *Antigas Camélias*, da obra *A árvore que falava aramaico*, de José Francisco Botelho. Após a leitura, a turma foi dividida em quatro grupos, cada um com um representante. Na medida em que a releitura do conto aconteceu, eles destacavam o trecho ao qual a figura de linguagem representava. A prática da atividade foi jogar os dados, pular as casas e responder na leitura qual figura de linguagem era representada. O jogo teve bastante participação da turma e muita empolgação, inclusive até o final da regência os alunos pediam mais jogos, pois a aula e a leitura literária ficaram mais interessantes.

Sendo assim, do nosso ponto de vista, utilizar essas atividades lúdicas foi extremamente proveitoso, visto que jogos são uma forma de participar ativamente do processo, aprendendo de maneira não passiva, estimular essa movimentação por parte do aluno é importante e interessante, pois além de ser uma forma diferente de abordar a leitura literária, retoma a atenção dos estudantes, fazendo com que eles se mostrem mais presentes na execução de atividades, que compreendam melhor o que está sendo trabalhado e o que está sendo lido, além de aumentar o interesse em relação à leitura literária, principalmente de obras locais, como recomendam os referenciais curriculares gaúcho, assim como a proposta do subprojeto.

Ademais, os alunos gostaram da experiência e pediram para que tivesse mais atividades com jogos. Em *Autonomia no jogo da leitura*, Alice Vieira reforça a importância dos jogos e aponta um de seus impactos na sala de aula que também foi possível perceber ao longo do projeto. Segundo a autora, “a dimensão afetiva proporciona ao aluno uma sensação de prazer, de bem-estar, de fruição, de sentir-se à vontade, em segurança na sala de aula, desenvolvendo a confiança em si, em sua capacidade de realização” (1985, p. 34).

É importante ressaltar que essas atividades não foram utilizadas apenas em sala de aula, porque os residentes participaram da 25ª Feira do Livro e da Feira de Profissões e aproveitaram para aplicar os jogos produzidos. Alunos, tanto do Ensino Fundamental, quanto do Ensino Médio e professores de diferentes escolas da cidade, gostaram da experiência e elogiaram a forma de trabalhar a leitura literária de modo mais dinâmico.

Os discentes também tiveram a oportunidade de participar da Mostra de trabalhos realizada na escola, onde os alunos das turmas do Ensino Médio, de 1º a 3º ano, estiveram no evento e aproveitaram para participar dos jogos. No dia em questão, eles leram um conto literário para poderem jogar. Nesse sentido, o objetivo do projeto foi alcançado na medida em que a leitura literária é o foco principal da proposta pedagógica. Eles se mostraram bastante interessados uma vez que foge do modelo tradicional de ensino focado na memorização de períodos literários ou na identificação dos autores de obras clássicas como é comumente cobrado nas provas escolares.

Além disso, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer os jogos aplicados em outras turmas, o que é ótimo, pois conhecendo outras atividades cria-se conexões e incentiva-se o gosto pela leitura literária. Ademais, os residentes também participaram do Primeiro Conecta Profissões do Colégio Franciscano Espírito Santo, na cidade de Bagé, para divulgar as atividades realizadas pelo Programa de Residência Pedagógica. Neste evento, alunos e professores da escola conheceram e elogiaram o trabalho, especialmente a leitura literária de autores locais a partir de jogos.

Análise

A fim de obter um *feedback* das turmas, foi realizada uma pesquisa com os alunos a partir de um questionário referente às atividades produzidas durante o período de desenvolvimento do Programa Residência Pedagógica nas três escolas. É importante ressaltar que, foi levado em consideração apenas os resultados da E.E.E.M Dr. Carlos Antônio Kluwe, totalizando 48 respostas, nas turmas de 2º e 3º Ano do Ensino Médio, com jovens entre 16 e 22 anos de idade. Abaixo dispomos de algumas figuras contendo as respostas dos estudantes, representadas em gráficos.

Nesta primeira figura pode-se observar que os resultados foram bastante satisfatórios, pois 39 estudantes informaram que o Programa Residência Pedagógica fez grande diferença em suas vidas, contribuindo para tornar os jovens mais assíduos na leitura.

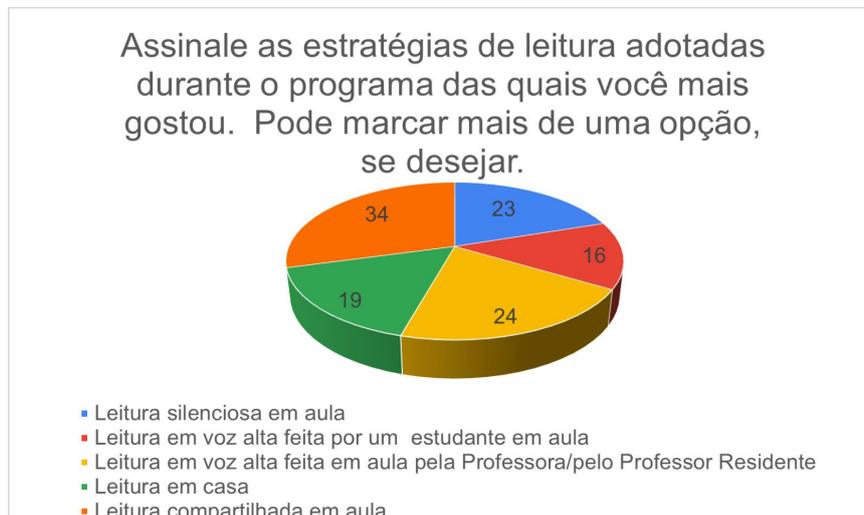
I - Participação do PRP no estímulo a leitura dos discentes



Fonte: autores, 2024.

Nesta segunda figura podemos observar o gráfico referente às estratégias de leitura que foram adotadas pelas professoras residentes em sala de aula. É possível notar que a leitura compartilhada durante as aulas foi a que mais obteve resultados positivos com 34 votos.

Figura 2 - Estratégias de leitura do PRP



Fonte: autores, 2024.

Por último, temos a figura 3, em que contém os resultados sobre a importância de ler textos e obras literárias.

Figura 3 - Importância da leitura de obras literárias



Fonte: autores, 2024.

Portanto, por meio dos resultados obtidos com a pesquisa, concluímos que o Programa Residência Pedagógica teve um impacto positivo na vida dos estudantes, tornando-os mais hábeis e engajados nas aulas de leitura literária. Percebe-se que o ato de “colocar a mão na massa” colaborou positivamente no interesse e na descoberta dos alunos sobre o que gostam ou não na literatura, criar a percepção individual e os gostos próprios como leitor é de extrema importância, assim é possível que se busque com maior precisão o que de fato o chama atenção e o faz ler, criando-se assim mais um leitor. É como citado por Lucia Santaella:

Os games estão estruturados de modo a encorajarem a aprendizagem não passiva por meio do seu design e dos domínios da semiótica, que incentivam o jogador a compreender e a estabelecer inter-relações entre signos, estimulando a reflexão, a apropriação de significados, o autoconhecimento e o desenvolvimento de competências (2012, p. 189).

Considerações finais:

Participar de eventos como os que foram mencionados anteriormente é de extrema importância para a formação dos alunos e dos residentes. A profissão de professor não deve se restringir apenas à sala de aula, o processo educativo é complexo, dinâmico e exige a interação e a troca de experiências que ultrapassam os muros da escola. Cabe ao professor a responsabilidade de estar em busca do conhecimento para aperfeiçoamento da própria prática pedagógica e, assim, ampliar o conhecimento do aluno.

É de amplo conhecimento que na escola pública, muitas vezes, os alunos não têm contato com uma obra literária até que seja apresentado na sala de aula, transformando

assim o texto em um pretexto para trabalhar a gramática, por exemplo, que acaba por não ter um desenvolvimento além da leitura, tornando a leitura literária como um fardo, uma obrigação, mais do que uma atividade prazerosa. Nesse contexto, as razões que fundamentam a natureza cultural do texto literário são discutidas, enfatizando sua abrangência em toda leitura que se faz do mundo. Mesmo após sua conclusão, a obra literária perdura como uma experiência e vivência, refletindo-se no leitor, cabe ao educando retomar essa importância do texto literário.

Portanto, criar, inovar e buscar por atividades que constroem uma ponte entre aluno e obra literária é uma atividade constante, conforme as tecnologias se transformam e as novas gerações chegam, os interesses mudam. Para que se possa desenvolver esse estímulo sobre o texto literário mais maduro, que por muitas vezes demora a chegar, o desenvolvimento de jogos e atividades mais dinâmicas resultam no despertar dos alunos para trabalhar com as obras, assim o impacto das temáticas mais complexas não gera um susto, mas sim uma curiosidade.

Referências

- BORDINI, Maria; AGUIAR, Vera. **Literatura: a formação do leitor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BOTELHO, José Francisco. **A árvore que falava aramaico**. 2º ed. Porto Alegre: Zouk Editora, 2014.
- COLOMER, Teresa. De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. **Comunicación, Lenguaje y Educación**, Barcelona, v. 9, p. 21-31, 1991.
- LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.
- MARTINS, Valdomiro. **Guerrilha e Solidão**. Porto Alegre: Literalis, 85p., 2008.
- ORNIDE, Nuccio. **A utilidade do inútil: um manifesto**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2013.
- REZENDE, Neide. Da análise técnica à leitura literária abordagens da literatura na escola. **Revista Graphos**, vol. 22, nº2, 2020, UFBP/PPGL.
- RISCH, Fernando. **Hotel California**. 2º ed. São José dos Pinhais, PR: Estronho, 2020.
- SANTAELLA, Lucia. O papel do lúdico na aprendizagem. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 30, p. 185-195, set./dez., 2012.
- TAVARES, Rodrigo. **Andarilhos**. Porto Alegre: Martins Livreiro - editora, 204p., 2017.
- VIEIRA, Alice. Autonomia no jogo da leitura. **Comunicação e Educação**, São Paulo, v. 4, p. 31-34, set./dez., 1995.

O IMPACTO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA ABORDAGEM DA GEOMETRIA PLANA MEDIANTE A INVESTIGAÇÃO MATEMÁTICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

*Tatiane Goulart Coelho*¹⁹

*Pablo Ferreira Pereira*²⁰

*Mara Beatriz Melgar Varella*²¹

*Cristiano Peres Oliveira*²²

*Anderson Luis Jeske Bihain*²³

RESUMO

Este capítulo relata a experiência conduzida no âmbito do Programa de Residência Pedagógica com uma turma de 3º ano do ensino médio, visando superar os desafios no ensino de matemática por meio da promoção de um ensino-aprendizagem mais significativo. Para isso, foram desenvolvidas atividades baseadas na investigação matemática, elaboradas em colaboração com a preceptora e o docente orientador, com foco na compreensão de conceitos de geometria plana. Os resultados demonstraram o entusiasmo dos alunos ao participarem de atividades práticas e ao se envolverem em discussões em grupo, evidenciando uma maior facilidade na compreensão dos conceitos abstratos da

19 Graduada do Curso de Matemática - Licenciatura da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA/RS, Bolsista do Programa Residência Pedagógica /CAPES/BRASIL. *E-mail:* tatianecoelho.aluno@unipampa.edu.br;

20 Graduado do Curso de Matemática - Licenciatura da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA/RS, Bolsista do Programa Residência Pedagógica /CAPES/BRASIL. *E-mail:* pablopereira.aluno@unipampa.edu.br;

21 Preceptora e Especialista em Especialização Matemática, Colégio Estadual Prof. Waldemar Amoretty Machado – Bagé/ RS. *E-mail:* mara-bvarella@educar.rs.gov.br;

22 Docente Orientador: Doutor em Modelagem Computacional da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA/RS. *E-mail:* cristianooliveira@unipampa.edu.br;

23 Docente orientador voluntário: Doutor em Modelagem Computacional, Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA/RS. *E-mail:* andersonbihain@unipampa.edu.br.

geometria. Assim, conclui-se que as atividades práticas promoveram um impacto positivo na compreensão dos alunos e destacam a importância de estratégias inovadoras e participativas no ensino de matemática, especialmente em programas como o de Residência Pedagógica, que visam uma formação mais eficaz dos futuros educadores.

Palavras-chave: Ensino de Matemática. Geometria plana. Investigação. Programa Residência Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A formação de professores enfrenta constantes desafios, especialmente no que diz respeito à compreensão das necessidades específicas da matemática. Problemas como despertar o interesse dos alunos, transmitir conceitos abstratos e adotar novas metodologias demandam uma preparação sólida por parte dos futuros educadores. Assim, é crucial que a formação docente incorpore abordagens inovadoras que permitam o desenvolvimento de competências alinhadas com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A matemática é frequentemente percebida como uma disciplina desafiadora, o que pode levar a um desinteresse inicial por parte dos alunos. D'Ambrosio (1993) destaca que os estudantes não veem a matemática como uma disciplina dinâmica capaz de despertar criatividade e emoção. Nesse contexto, a investigação matemática surge como uma abordagem que se alinha à visão de D'Ambrosio, proporcionando aos alunos a oportunidade de explorar situações do mundo real, o que não apenas aumenta o entusiasmo pelo aprendizado da matemática, mas também demonstra a aplicabilidade dos conceitos matemáticos em contextos cotidianos.

No contexto da investigação matemática, Rocha e Lima (2017) ressaltam sua contribuição não apenas para a formação dos alunos, mas também para a reflexão do professor durante seu desenvolvimento profissional. Nesse sentido, programas como o Programa de Residência Pedagógica (PRP), promovido pela CAPES, oferecem aos graduandos uma nova perspectiva em relação ao ambiente escolar, permitindo o aprimoramento da formação, o desenvolvimento de abordagens inovadoras e a promoção de metodologias pedagógicas inéditas (Silva *et al.*, 2022).

Diante desse contexto, este relato apresenta a experiência vivenciada no PRP na Escola Estadual Professor Waldemar Amoretty Machado, em Bagé-RS, com uma turma de 3º ano do ensino médio. O foco está nas atividades desenvolvidas para compreender os conceitos de geometria plana por meio da investigação matemática, incentivando os

alunos a se envolverem ativamente com os conceitos apresentados, explorando e fazendo conexões entre a teoria e prática matemática. A partir do desenvolvimento dessas atividades, busca-se responder questionamentos como: “As atividades práticas ajudaram a solidificar a compreensão dos conceitos abstratos?” e “Atividades práticas entusiasma mais os alunos a participar das aulas?”. A análise dessas atividades visa proporcionar ao professor uma visão mais completa do progresso e das necessidades dos alunos.

Este trabalho está estruturado em seções que contemplam a metodologia utilizada nas atividades desenvolvidas, seguida de um referencial teórico sobre geometria plana e investigação matemática. Posteriormente, são apresentados os resultados e as discussões, concluindo com considerações finais.

METODOLOGIA

Os planos de aulas foram concebidos a partir de diversas fontes de inspiração, incluindo leituras recomendadas pelo orientador voluntário do Programa de Residência Pedagógica (PRP), discussões com a preceptora e considerações fornecidas pelos próprios alunos da turma. Levando em conta a preferência dos alunos por atividades lúdicas e trabalhos em grupos, as atividades foram estruturadas com foco na exploração prática, na aplicação de conceitos matemáticos e na promoção do pensamento criativo e crítico. Este método adotou uma abordagem integrada, combinando trabalho em grupo, manipulação de materiais, medições precisas, experimentação e aplicação de fórmulas, com o intuito de aprofundar a compreensão dos conceitos geométricos. Além disso, buscou-se estimular habilidades como o pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas, preparando os alunos para abordarem a matemática de maneira investigativa e confiante.

As atividades foram realizadas em diferentes espaços da escola, incluindo a sala de aula, a quadra de esportes e o laboratório de ciências, este último contendo os materiais necessários, como régua, fita métrica e tesoura. Para atingir os objetivos propostos, foram elaboradas três atividades principais, cada uma enfatizando a aplicação concreta dos conhecimentos teóricos. Uma delas consistiu na construção de figuras planas utilizando palitos de churrasco e massa de modelar, onde os alunos, organizados em duplas ou trios, foram desafiados a reproduzir figuras previamente estudadas. Esta abordagem permitiu que os alunos visualisassem as características das figuras de forma concreta, promovendo uma compreensão mais profunda dos conceitos geométricos. As atividades foram complementadas por discussões em grupo, incentivando a troca de ideias e a exploração conjunta das propriedades geométricas.

Além disso, os alunos foram levados à quadra de esportes, onde tiveram a oportunidade de medir a área e o perímetro de diferentes formas encontradas, consolidando os conceitos de área e perímetro por meio de experiências práticas. Na terceira atividade, os alunos foram desafiados a manipular o Tangram e o Geoplano, inicialmente montando figuras já estudadas para, em seguida, criar suas próprias figuras, aplicando os conhecimentos adquiridos de maneira criativa.

Por meio dessas atividades, buscou-se enriquecer a aprendizagem matemática dos alunos, proporcionando uma experiência prática e significativa que transcende os conceitos teóricos, estimulando a investigação, a exploração e a participação ativa dos alunos.

Quanto à análise qualitativa dos dados, os resultados das atividades práticas serão avaliados considerando a participação dos alunos, as discussões em grupo, o entusiasmo e engajamento durante as atividades, bem como o nível de criatividade demonstrado na realização das tarefas. Essa análise qualitativa permitirá uma compreensão mais profunda das experiências dos alunos e dos impactos da metodologia na promoção da investigação matemática.

REFERENCIAL TEÓRICO

A geometria plana, também denominada geometria euclidiana, constitui um ramo fundamental da matemática dedicado ao estudo das figuras e propriedades no plano bidimensional. Explorando os princípios geométricos que regem pontos, retas, ângulos, formas e suas interações em um espaço de duas dimensões, a geometria plana desempenha um papel crucial em diversas áreas, incluindo ciência, engenharia, arquitetura e arte. Contudo, apesar da importância desse ramo na formação dos estudantes, há uma preocupação recorrente sobre como transmitir seus conceitos de maneira eficaz e envolvente (Pinto *et al.*, 2019).

Nesse contexto, Pereira (2017) salienta a necessidade de implementar novas abordagens no ensino da geometria, visando aprimorar a experiência de aprendizado. O autor destaca que, muitas vezes, os conceitos geométricos são apresentados de maneira tradicional, com aulas expositivas e resolução de exercícios, o que pode resultar em dificuldades de compreensão por parte dos alunos. Rocha e Lima (2017) corroboram essa observação, enfatizando que a abordagem tradicional pode distanciar os estudantes do conteúdo, tornando a matemática algo distante de suas vidas.

Pereira (2017) propõe que a geometria plana oferece oportunidades para afastar-se do método tradicional, promovendo interações significativas entre educadores e

educandos. Uma alternativa destacada pelo autor é a utilização da metodologia de investigação matemática, que proporciona um ambiente propício para o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos diante de situações-problema (Rocha; Lima, 2017).

Nesse sentido, a geometria plana se revela como um campo fecundo para a investigação matemática, permitindo a descoberta, experimentação e aplicação de conceitos geométricos em diversos contextos. Atividades que envolvem essa metodologia, incluindo a manipulação de materiais concretos, incentivam a criatividade dos alunos ao explorar formas geométricas (Andrade; Braga, 2016). Além disso, é importante ressaltar os desafios inerentes à investigação matemática, como lidar com problemas complexos e dedicar tempo à resolução desses problemas. No entanto, superar esses obstáculos pode levar a avanços gratificantes no entendimento dos conceitos matemáticos (Rocha; Lima, 2017).

Por fim, a investigação matemática envolve um processo iterativo de coleta, organização, interpretação e comunicação de dados, essencial para compreender fenômenos matemáticos, resolver problemas e contribuir para a investigação mais ampla (Rocha; Lima, 2017).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao longo das atividades práticas propostas, foi possível observar um impacto substancial na compreensão dos conceitos abstratos pelos alunos. Os resultados indicam não apenas um domínio dos conceitos apresentados até o momento, mas também uma capacidade demonstrada pelos alunos de aplicar esses conceitos em contextos reais. A realização de exercícios práticos, como a construção de figuras com palitos de churrasco e massa de modelar, bem como a medição da quadra de esportes para cálculos de área e perímetro, desempenhou um papel crucial na consolidação desses conhecimentos. Essas descobertas ressaltam a eficácia das abordagens práticas de ensino e destacam a importância da integração entre teoria e aplicação concreta para uma aprendizagem mais abrangente e significativa.

Figura 1 - Medição da quadra de esportes.

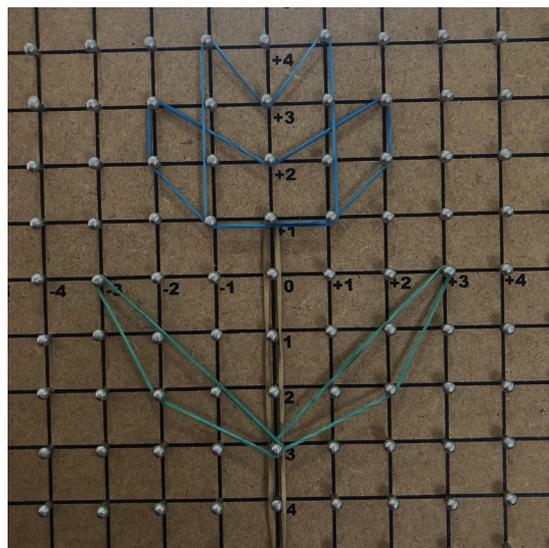


Fonte: Autores, ano.

Para desenvolver as atividades, os alunos colaboraram em equipe para identificar as figuras geométricas de forma mais ágil. Divididos em pequenos grupos, facilitaram a medição e anotação das figuras encontradas, assim como as medidas de área. Nessa atividade, não foram observadas dificuldades significativas, promovendo uma compreensão prática dos conceitos de área.

Durante a atividade com o Geoplano, surgiram algumas dificuldades em identificar outras figuras além das apresentadas, como quadrado, retângulo e triângulo. No entanto, ao manipular os elásticos, debater com os colegas e explorar diferentes possibilidades, os resultados foram criativos e satisfatórios para todos os envolvidos, gerando admiração pelo potencial criativo dos alunos.

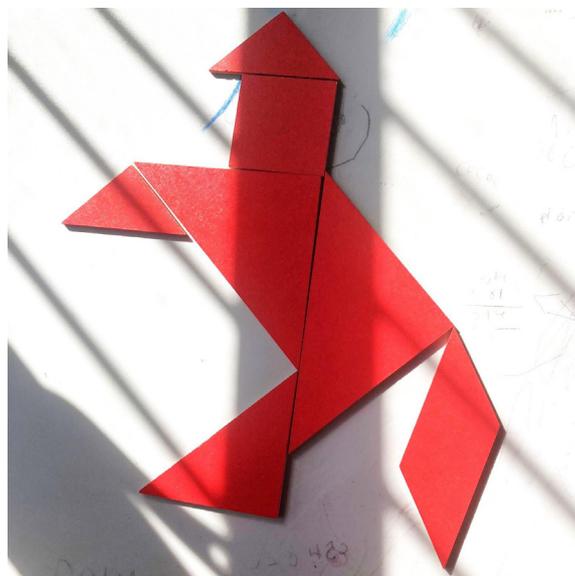
Figura 2 - Atividade com Geoplano



Fonte: Autores, ano.

Na atividade com o Tangram, as dificuldades iniciais foram semelhantes às do Geoplano. Surgiram questionamentos sobre como algumas peças poderiam formar determinadas figuras. No entanto, por meio de experimentação e colaboração, os grupos conseguiram superar esses desafios, movendo as peças até alcançar o resultado desejado.

Figura 3 - Atividade com Tangram

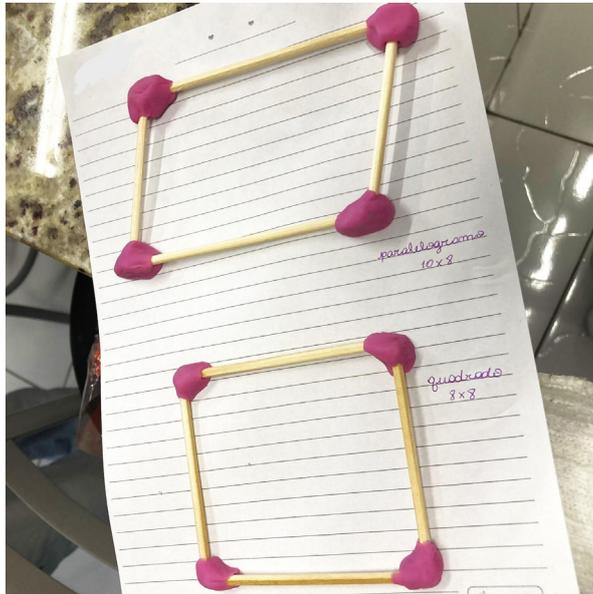


Fonte: Autores, ano.

Na atividade de construção de figuras com palitos de churrasco e massa de modelar, o principal desafio foi garantir que os palitos fossem cortados exatamente do mesmo

tamanho para corresponder às características de cada figura. Ao construir essas figuras planas, os alunos aplicaram conceitos abstratos de geometria de maneira tangível, o que ajudou a solidificar sua compreensão dos conceitos ao ver como eles se manifestam fisicamente.

Figura 4 - Atividade com palitos de churrasco e massa de modelar



Fonte: Autores, ano.

Além disso, foi evidente o entusiasmo dos alunos durante as atividades práticas. Demonstraram um alto nível de interesse e motivação, participando de maneira ativa e colaborativa nas tarefas propostas. Esse entusiasmo destacou a importância de abordagens práticas para incentivar a participação nas aulas de matemática.

Ao longo das atividades, o foco foi na investigação matemática, refletindo-se na exploração realizada pelos alunos para construir as figuras e discutir os procedimentos para medir a área na quadra de esportes. Essas ações estimularam os alunos a explorar e experimentar conceitos de maneira prática e significativa, alinhando-se à natureza da investigação matemática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação no Programa de Residência Pedagógica (PRP) trouxe à tona resultados promissores. As atividades práticas revelaram um impacto significativo na compreensão dos alunos em relação aos conceitos abstratos de geometria, destacando não apenas a aquisição desses conceitos, mas também a habilidade dos alunos em aplicá-los

de forma prática. O entusiasmo demonstrado pelos alunos reflete a eficácia das abordagens práticas em despertar o interesse nas aulas de matemática.

Assim, as atividades práticas não apenas fortaleceram a compreensão dos conceitos abstratos, mas também enriqueceram o ambiente educacional por meio de uma abordagem investigativa. Esta experiência está alinhada com a visão de D'Ambrosio sobre a matemática como uma disciplina dinâmica e criativa, e ressalta a importância da investigação matemática na formação do aluno e no aprimoramento do professor, conforme destacado por Rocha e Lima (2017). A investigação matemática emerge como uma ferramenta poderosa para transformar o ambiente educacional em um local mais atraente, motivando os alunos a participarem ativamente do processo educativo.

Como perspectivas futuras, recomenda-se uma investigação mais aprofundada sobre o impacto das atividades práticas na criatividade dos alunos, bem como a adaptação dessas abordagens para diferentes níveis educacionais. O Programa de Residência Pedagógica se revela como uma ferramenta essencial para capacitar futuros educadores a aprimorar a educação matemática, trazendo benefícios tanto para os professores quanto para os alunos.

Além disso, ressaltamos a importância da continuidade do desenvolvimento dessas abordagens práticas e investigativas no ensino de matemática. É fundamental que essas práticas não se limitem apenas ao contexto do Programa de Residência Pedagógica, mas que sejam incorporadas de forma contínua e consistente na prática docente. Nesse sentido, é essencial promover o compartilhamento dessas experiências entre os professores, incentivando a criação de espaços de colaboração e troca de conhecimentos pedagógicos. Somente assim poderemos potencializar os benefícios dessas abordagens e promover uma educação matemática mais eficaz e significativa para todos os alunos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Aécio Alves; SANTOS BRAGA, Patricia Valleria. Metodologias de ensino de geometria plana na educação básica utilizando materiais concretos. *In: 7ª JICE-JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E EXTENSÃO*. 2016.

D'AMBROSIO, B. H.. Formação de professores de matemática para o século XXI: o grande desafio. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 4, n. 1, p. 35–41, 1993. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8670626>. Acesso em: 18 ago. 2023.

DA SILVA VIEIRA ROCHA, Bruna Taisa; FELICIANO LIMA, Luciano. Investigação Matemática: Trabalhando a Geometria em uma Abordagem Investigativa no Ensino Fundamental. **Anais do Encontro de Educação Matemática - UEG/Cora Coralina**, v. 1, n. 2, p. 8, 2017. Disponível em:

<https://anais.ueg.br/index.php/eem/article/view/9668#:~:text=Resumo%20O%20presente%20trabalho%20reflete%20sobre%20a%20abordagem,demanda%20uma%20participação%20ativa%20no%20processo%20de%20aprendizagem>. Acesso em: 23 ago. 2023.

PEREIRA, Lucas Rodrigues. **Práticas de ensino em geometria plana**. 171p. Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós-Graduação em Matemática, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Teófilo Otoni, 2017. Disponível em: <http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/handle/1/1691>. Acesso em: dia mês ano.

PINTO, F. M. C.; PINTO, G. C.; BERNARDI, L. de M.; SILVA, S. L. da. Aplicação de métodos alternativos no ensino da geometria plana. **Anais** do Seminário de Pesquisa e Inovação Tecnológica - SEPIT, [S. l.], v. 2, n. 1, 2019. Disponível em: <https://periodicos.iftm.edu.br/index.php/sepit/article/view/529>. Acesso em: 25 ago. 2023.

SILVA, Camila Coutinho Da *et al.*. Atuação do programa residência pedagógica (PRP) em Geografia, na Escola Estadual de Ensino Fundamental (EEEF) Antenor Navarro, Guarabira/PB: relato de experiência do módulo II. **Anais** do VIII ENALIC... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/84638>. Acesso em: 22 ago. 2023.

USO DE RECURSOS CONCRETOS NA MOBILIZAÇÃO DE CONHECIMENTOS MATEMÁTICOS

*Clarisse Martins Lima*²⁴

*Graziela Carrazzoni dos Santos*²⁵

*Larissa Barcellos Monção*²⁶

*Patricia Pujol Goulart Carpes*²⁷

1. Introdução

Este trabalho aborda práticas educacionais que envolvem a utilização de materiais concretos no ensino de Matemática nos anos finais do Ensino Fundamental, sendo desenvolvido no âmbito do Programa Residência Pedagógica (PRP), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), instituído na Universidade Federal do Pampa (Unipampa), Campus Itaqui-RS. O programa tem por objetivo aproximar a universidade da educação básica e inserir licenciandos no cotidiano escolar.

Neste contexto, buscamos trabalhar atividades que explorassem o uso do material concreto nas aulas de matemática, em duas turmas, uma de sexto e outra de sétimo ano, de distintas escolas-campo, tendo o estudo como propósito relatar as experiências do uso do material concreto, mais especificamente o Tangram para o ensino de área e perímetro de figuras planas e a Régua das Frações para rever os conceitos de fração.

24 Discente do curso de Matemática da Universidade Federal do Pampa. *E-mail:* clarisselima.aluno@unipampa.edu.br.

25 Professora da educação básica do Estado do Rio Grande do Sul. *E-mail:* Graziela-cdsantos@educar.rs.gov.br.

26 Discente do curso de Matemática da Universidade Federal do Pampa. *E-mail:* larissamoncao.aluno@unipampa.edu.br.

27 Doutora em Ensino de Ciências e Matemática. Professora na Universidade Federal do Pampa. *E-mail:* patriciacarpes@unipampa.edu.br.

2. Apresentação dos recursos: Tangram e Régua das Frações

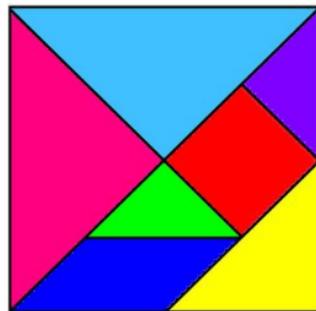
Como supracitado, os materiais concretos escolhidos foram o Tangram e a Régua das Frações. Tais recursos foram utilizados para reforçar as habilidades já trabalhadas em aula. Nesta seção, faremos uma breve apresentação de cada material, bem como destacamos a importância do uso de recursos concretos na aprendizagem de conhecimentos matemáticos.

A utilização de materiais concretos busca proporcionar aos estudantes a capacidade de perceber empiricamente os objetos de conhecimento estudados, atribuir significado à aprendizagem e estabelecer a conexão entre a teoria e a prática (Telles; Grisa, 2021).

De acordo com Telles e Grisa (2021), a aplicação dos materiais concretos não deve limitar-se à manipulação sem um propósito educativo bem fundamentado. É essencial que sua utilização esteja vinculada a metas claramente definidas para promover a aprendizagem da matemática, considerando os objetivos desejados. Um mesmo material pode ser empregado em distintas atividades, abrangendo diversos níveis de complexidade, com propósitos específicos em espaços e momentos variados. Portanto, é crucial compreender as diversas formas de utilização, buscando adaptá-las aos interesses delineados no planejamento e às necessidades das turmas.

O Tangram apesar de não haver registros concretos de como surgiu, acredita-se ser de origem chinesa, sendo um quebra-cabeça geométrico tradicionalmente composto por sete peças: dois triângulos grandes, dois triângulos pequenos, um triângulo médio, um quadrado e um paralelogramo, conforme ilustrado na figura 1, é utilizado para trabalhar diferentes conceitos matemáticos (Souza, 2023).

Figura 1: Peças do Tangram



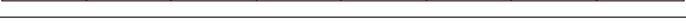
Fonte: <https://www.geogebra.org/m/ycuwva2b>

Benevenuti e Santos (2016) apontam que o Tangram pode ser benéfico para o aprimoramento da concentração, coordenação e habilidades de orientação espacial durante

o aprendizado. Como ferramenta educacional, o recurso pode estimular a investigação, despertar interesse, fomentar a criatividade e curiosidade, além de desenvolver habilidades para a resolução de problemas.

A Régua de frações consiste em 55 peças divididas em dez conjuntos (cores podem variar conforme fabricante). Cada conjunto completo representa um número inteiro, enquanto suas partes individuais representam frações desse inteiro (Porto; Whatier; Guidotti, 2019). Cada grupo de peças compartilha a mesma cor e dimensão, podendo ser confeccionada em diferentes materiais e variando conforme o fabricante, a figura 2 ilustra um modelo.

Figura 2 - Modelo da Régua de frações

| RÉGUAS | DESCRIÇÃO |
|---|--|
|  | Uma régua preta que representa a unidade. |
|  | Duas réguas amarelas, cada uma com metade do tamanho da régua preta. |
|  | Três réguas verdes, cada uma medindo um terço da régua preta. |
|  | Quatro réguas roxas, cada uma medindo um quarto da régua preta. |
|  | Cinco réguas vermelhas, cada uma medindo um quinto da régua preta. |
|  | Seis réguas azuis, cada uma medindo um sexto da régua preta. |
|  | Sete réguas laranja, cada uma medindo um sétimo da régua preta. |
|  | Oito réguas rosa, cada uma medindo um oitavo da régua preta. |
|  | Nove réguas marrons, cada uma medindo um nono da régua preta. |
|  | Dez réguas cinza, cada uma medindo um décimo da régua preta. |

Fonte: <https://matematicacomvida.uff.br/2020/01/23/fracoes-uma-introducao-com-reguas-de-fracoes/>

Conforme Porto, Whatier e Guidotti (2019) a régua de frações é uma ferramenta lúdica que oferece suporte visual e tátil para resolver uma variedade de problemas relacionados ao objeto de conhecimento de frações, como adição, subtração, divisão e equivalência. Com esse recurso, os estudantes podem resolver questões matemáticas manipulando as peças da régua. Além disso, ela permite a exploração de outros conceitos, como a divisão, ao mostrar claramente as divisões feitas no todo; e, também, permite verificar a ideia de divisão não exata, conectando-se ao conteúdo de frações. A régua se revela um recurso simples, mas eficaz, para trabalhar diversos conceitos matemáticos de maneira significativa.

3. Planejamento e escolha das atividades utilizando os recursos concretos

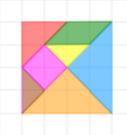
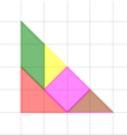
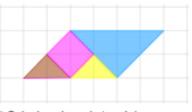
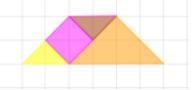
No período de planejamento, nos detemos a pesquisar e analisar as diferentes informações referente ao Tangram e conceitos de área e perímetro de figuras planas para uma turma de 7º ano do ensino fundamental, com 26 alunos e, desta forma, nos guiamos pelo estudo de Souza (2023). As atividades foram adaptadas em três etapas conforme ilustradas na figura 3.

A primeira atividade foi proposta com o auxílio do Tangram e solicitava que os alunos construíssem as seguintes figuras: dois quadrados com apenas duas peças, um paralelogramo com duas peças, um quadrado e um triângulo com somente três peças e um quadrado e um triângulo com cinco peças, e um quadrado com todas as sete peças do Tangram com o objetivo que os alunos realizassem comparações e o reconhecimento de semelhanças e diferenças de figuras.

Na segunda atividade, foi proposto que os alunos realizassem o cálculo de área das figuras: quadrado, triângulo médio, paralelogramo, triângulo grande e do quadrado com todas as peças com o auxílio do triângulo pequeno do Tangram valendo com uma unidade de área. Ainda na segunda atividade, pedimos para os alunos calcularem o perímetro de figuras pré-estabelecidas.

Na terceira atividade, solicitamos aos alunos que calculassem a área e o perímetro das figuras que estavam representadas na malha quadriculada com a suposição que cada quadradinho da malha medisse de área.

Figura 3 - Atividades propostas com o Tangram

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|--|---|--|---|
| <p>ATIVIDADE 1- Construção de figuras</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p>1) Construa dois quadrados com somente duas peças. Quais peças foram utilizadas?</p> </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p>3) Construa um quadrado e um triângulo com somente três peças. Quais peças foram utilizadas?</p> </td> </tr> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p>2) Construa um paralelogramo com somente duas peças. Quais peças foram utilizadas?</p> </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p>4) Construa um quadrado e um triângulo com somente cinco peças. Quais peças foram utilizadas?</p> </td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="padding: 5px;"> <p>5) Construa um quadrado com as sete peças. Quais peças foram utilizadas?</p> </td> </tr> </table> | <p>1) Construa dois quadrados com somente duas peças. Quais peças foram utilizadas?</p> | <p>3) Construa um quadrado e um triângulo com somente três peças. Quais peças foram utilizadas?</p> | <p>2) Construa um paralelogramo com somente duas peças. Quais peças foram utilizadas?</p> | <p>4) Construa um quadrado e um triângulo com somente cinco peças. Quais peças foram utilizadas?</p> | <p>5) Construa um quadrado com as sete peças. Quais peças foram utilizadas?</p> | | <p>ATIVIDADE 2- Calcular a área e o perímetro</p> <p>1) Vamos supor que a área do triângulo pequeno do Tangram seja igual a 1 u.a. (unidade de área). Utilize essa informação nas questões abaixo.</p>  <p>a) Calcule a área do quadrado. E explique qual estratégia você utilizou para encontrar a resposta.</p> <p>b) Calcule a área do triângulo médio. E explique qual estratégia você utilizou para encontrar a resposta.</p> <p>c) Calcule a área do paralelogramo. E explique qual estratégia você utilizou para encontrar a resposta.</p> <p>d) Calcule a área do triângulo grande. E explique qual estratégia você utilizou para encontrar a resposta.</p> <p>e) Calcule a área do quadrado construído com todas as peças do Tangram.</p> <p>2) Construa as figuras abaixo com o Tangram e com o auxílio de uma régua calcule o perímetro dessas figuras.</p> <p>a) </p> <p>b) </p> |
| <p>1) Construa dois quadrados com somente duas peças. Quais peças foram utilizadas?</p> | <p>3) Construa um quadrado e um triângulo com somente três peças. Quais peças foram utilizadas?</p> | | | | | | |
| <p>2) Construa um paralelogramo com somente duas peças. Quais peças foram utilizadas?</p> | <p>4) Construa um quadrado e um triângulo com somente cinco peças. Quais peças foram utilizadas?</p> | | | | | | |
| <p>5) Construa um quadrado com as sete peças. Quais peças foram utilizadas?</p> | | | | | | | |
| <p>ATIVIDADE 3- Calcular a área e o perímetro na malha quadriculada.</p> | | | | | | | |
| <p>1) Suponha que a área de cada quadradinho da malha seja igual a 1cm^2. Responda. Resposta pessoal</p> <p>a) Calcule a área e o perímetro do quadrado.</p>  <p>b) Calcule a área do triângulo.</p>  <p>c) Calcule a área e o perímetro do retângulo.</p>  | <p>d) Calcule a área do paralelogramo.</p>  <p>e) Calcule a área do trapézio.</p>  <p>2) Suponha que a área de cada quadradinho da malha seja igual a 1cm^2. Calcule a área da figura abaixo.</p>  | | | | | | |

Fonte: Adaptado de Souza,2023.

A atividade relativa ao uso do material concreto Régua das Frações foi aplicado em uma turma de 6º ano, com 23 alunos, com a finalidade de retomar o conceito de fração parte/todo, uma vez que parte dos alunos ainda tinham dificuldades em entender o sig-

nificado da representação por meio de frações. Para isso, inicialmente os alunos foram apresentados à história do uso das frações no Egito e sua relação com a agricultura da época, como forma de contextualização. Na sequência foram retomados os conceitos de frações: parte/todo e quociente, os quais, de acordo com a BNCC (Brasil, 2018), devem ser trabalhados no 6º ano.

A atividade foi desenvolvida em três etapas, a saber: construção da régua, discussão sobre a construção e aplicação de atividades.

Etapa I - Construção da régua, ilustrada na figura 4: visando a otimização de tempo, uma vez que a atividade foi proposta como atividade de revisão, foi entregue aos alunos um material impresso previamente marcado para que os alunos finalizassem a construção da régua seguindo o passo a passo indicado, o qual foi passado no quadro item a item, com o objetivo de coordenar o andamento da atividade.

Ainda com o mesmo objetivo foi decidido adaptar o material didático, utilizando apenas os conjuntos correspondentes a um inteiro, um meio, um quarto, um quinto e um décimo. Além disso, a escolha dos conjuntos também foi pensada para possibilitar a utilização no conteúdo posterior, porcentagem, dado que as frações escolhidas representam, respectivamente, 100%, 50%, 25%, 20% e 10%.

Figura 4: Atividade com a régua das frações adaptada

Passo 1: Pinte cada uma das tiras de uma cor;

Passo 2: Dobre cada tira nas marcações;

Passo 3: Em conjunto com a professora e os colegas escreva a representação em forma de fração de cada espaço nas tiras.

O diagrama mostra duas régua intituladas "Régua das Frações". Cada régua possui cinco níveis de divisões, separados por linhas tracejadas. A régua da esquerda é branca e vazia, enquanto a da direita está colorida: o primeiro nível é amarelo (1 faixa), o segundo é azul (2 faixas), o terceiro é verde (4 faixas) e o quarto é vermelho (5 faixas). O nível inferior de ambas as régua é dividido em 10 partes iguais.

Fonte: das autoras, 2023.

Etapa 2 - Discussão sobre a construção: a partir do “Passo 3” foi proposta uma discussão sobre acerca da construção da régua, significado de cada parte, partes equivalentes, soma ou subtração de partes diferentes. Inicialmente os alunos foram orientados a completar cada uma das partes de um dos conjuntos com a fração correspondente. Os alunos foram questionados sobre qual fração corresponde a primeira faixa, isto é, um inteiro. Na sequência foram questionados se havia como representar o número 1 em forma de fração. Em seguida foram orientados a comparar os conjuntos entre si, a fim de encontrar equivalência. Por fim, os alunos foram instruídos a tentar somar ou subtrair utilizando dois conjuntos diferentes.

Etapa 3 - Aplicação de atividades: foram aplicados exercícios e situações problemas envolvendo o conceito fração parte todo. Inicialmente com exercícios mais simples no modelo “dado o valor 100, calcule as porcentagens” e na sequência foram aplicados problemas envolvendo a mesma ideia.

4. Relato das práticas realizadas

As atividades orientadas pelo uso do Tangram como material concreto para trabalhar os conceitos de área e perímetro foi aplicada em uma turma de 7º ano e teve duração de quatro períodos. No primeiro momento foi disponibilizado o material concreto Tangram para que os alunos realizassem o manuseio a fim de familiarizá-los e no segundo momento disponibilizamos as atividades propostas.

A primeira atividade teve duração de dois períodos. Durante esse processo, a maioria dos alunos apresentaram dificuldade em visualizar as figuras que estavam sendo solicitadas para eles construírem, o que levou a tirarem dúvidas com a professora residente e a professora preceptora.

A segunda atividade, a dificuldade se centrou na interpretação dos enunciados das questões que solicitava que calculassem a área um quadrado, um triângulo médio, um paralelogramo, um triângulo grande, e um quadrado com todas as peças utilizando um triângulo pequeno com medida 1 u.a (unidade de área). Os alunos questionaram a professora residente e professora preceptora se eles teriam que construir cada uma das figuras que estava pedindo o cálculo de área. As professoras explicaram que não era necessário construírem as figuras novamente e pediram para que eles retomassem a primeira atividade e visualizarem se havia alguma semelhança entre as duas atividades alguns alunos perceberam que na primeira atividade eles construíram um quadrado, um paralelogramo e um triângulo médio com dois triângulos pequenos, um triângulo grande com quatro triângulos pequenos, com essas informações eles resolveram toda segunda atividade.

Na terceira atividade foi mais fácil aos estudantes resolverem os cálculos de área e perímetro, pois já haviam realizado na atividade anterior. Ao final da aplicação, questionamos os alunos sobre o que eles entendiam sobre área e perímetro, obtendo como resposta: “a área não era apenas o contorno, mas sim toda a figura, e que o perímetro era apenas somar os lados da figura”.

A aplicação da atividade referente ao uso do material concreto Régua das Frações teve duração de dois períodos de 45 minutos cada. O desenvolvimento inicialmente, etapa 1, não foi bem recebido por parte da turma, que ao visualizar a construção em branco não entendia como a régua poderia auxiliá-los durante as etapas seguintes.

Durante a etapa 2, a turma se mostrou participativa, respondendo os questionamentos e conseguindo relacionar as representações fracionárias com cada parte da régua e reconhecendo equivalências. Quando questionados sobre qual fração corresponde a

primeira faixa, um inteiro, e as principais respostas foram “nenhuma por que ela não está dividida” e “ela vale um”. Na sequência, quando questionados se havia como representar o número 1 em forma de fração e teve-se as seguintes respostas “como a segunda tira está dividida em dois representa a fração $1/2$, $1/1$ é um inteiro” e dando seguimento “ $2/2$, $3/3$ porque todo número dividido por ele mesmo é um”.

Quando orientados a comparar os conjuntos, a primeira equivalência encontrada foi que todos os conjuntos completos equivaliam a um inteiro, na sequência as equivalências $1/2$, $2/4$ e $5/10$. No entanto, houve dificuldade em perceber as equivalências entre os conjuntos das frações $1/5$ e $1/10$.

Por fim, os alunos foram instruídos a comparar e subtrair $1/5$ de $1/2$, ao perceberem que o empecilho para resolver o cálculo partia do uso de frações com denominadores diferentes. Foi ressaltado à turma a necessidade de usar frações equivalentes com o mesmo denominador, e/ou ainda, fazer o cálculo do Mínimo Múltiplo Comum (MMC) para descobrir o mesmo.

No entanto, no decorrer da etapa 3, a turma teve dificuldade em resolver os exercícios propostos, sendo necessário exemplificar estratégias que poderiam ser aplicadas tendo como apoio a Régua das Frações. Cabe ressaltar que apesar da dificuldade nesta etapa, houve melhor desempenho em identificar e resolver atividades envolvendo frações nas aulas subsequentes.

5. Considerações Finais

O presente estudo foi desenvolvido no âmbito do Programa Residência Pedagógica e trouxe em seu cerne dois materiais concretos: o Tangram e a Régua das Frações. O Tangram utilizado com a finalidade de trabalhar os conceitos de área e perímetro em uma turma de 7º ano e a Régua das frações para revisitar o significado de fração, em uma turma de 6º ano. Ambos foram escolhidos pelas amplas possibilidades de exploração em sala de aula e serem potenciais recursos de auxílio na compreensão dos objetos de conhecimentos já citados.

Após a aplicação material concreto Tangram, podemos afirmar que através do *feedback* dos alunos a atividade foi bem proveitosa. Embora tenham surgido dúvidas no processo, foi possível compreender o conceito de área e perímetro.

Em relação ao segundo material concreto utilizado, Régua das Frações, podemos dizer que sua aplicação foi satisfatória uma vez que, por meio das discussões realizadas e do engajamento da turma, foi possível uma melhor visualização e compreensão do

conceito parte/todo, equivalência e soma e subtração de frações, sendo possível notar, mesmo que de forma não imediata, a melhora no desempenho da turma após o uso do material.

Por fim, vale destacar que o PRP foi o espaço-tempo propulsor para a elaboração, execução e reflexão das práticas docentes dos autores do estudo. O programa possibilita a interação de licenciandos e professores experientes para desenvolver as ações supracitadas. O que gera um ambiente mais seguro e motivador a todos, inclusive aos discentes da educação básica.

Referências

BENEVENUTI, L.C.; SANTOS, R. C. O uso do Tangram como material lúdico pedagógico na construção da aprendizagem matemática. *In: XII Encontro Nacional de Educação Matemática - Relato de Experiência - Educação Matemática na Contemporaneidade: desafios e possibilidades*. São Paulo: SBEM, 2016. Disponível em: http://www.sbembrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/6458_3698_ID.pdf. Acesso em: 03 fev. 2024.

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

PORTO, L. R.; WHATIER, I.; GUIDOTTI, C. **O uso de materiais manipuláveis em sala de aula: Régua de Frações**. II Conferência Nacional de Educação Matemática - I Encontro Nacional do Pibid/Residência Pedagógica/Matemática-Faccat - VII Jornada Pedagógica de Matemática do Vale do Paranhana - XXV Encontro Regional de Estudantes de Matemática do Sul. 2019. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/8%20CO.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2024.

SOUZA, V. M. de. **A Utilização do Tangram como recurso didático no ensino de áreas e perímetros**. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus Floriano, 2023.

TELLES, F. S.; GRISA, G. D. **O uso de materiais concretos no ensino da matemática nos anos iniciais**. 2021. Disponível em: <https://repositorio.ifrs.edu.br/bitstream/handle/123456789/376/123456789376.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 05 jan. 2024.

OS DESAFIOS DA PROFISSÃO DOCENTE: REFLEXÕES DURANTE A PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Denise Rosa Medeiros²⁸

Mara Elisângela Jappe Go²⁹

Sandra Hunsche³⁰

Odinei Silva Garcia³¹

Laiany Fagundes Mota³²

Jaqueline Camargo Sena Régio³³

Fabiana Pereira³⁴

Milena Mendonça Dutra³⁵

Resumo

Este artigo tem por objetivo apresentar considerações sobre relatos de licenciandos bolsistas do Programa de Residência Pedagógica (PRP), da Universidade Federal do Pampa. Estes são analisados pela preceptora e orientadoras do programa, abordando a importância da busca pela formação do professor reflexivo e da continuidade de programas que integram a Política Nacional de Formação de Professores. Os dados são pon-

28 Preceptora e Mestre em Ensino de Ciências, Escola Estadual Nossa Senhora da Assunção – Caçapava do Sul RS, e-mail: denisemedeiros03@gmail.com;

29 Docente orientadora: Doutora em Educação, Universidade Federal do Pampa - Unipampa/RS, e-mail: maragoi@unipampa.edu.br;

30 Docente orientadora voluntária: Doutora em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal do Pampa - Unipampa/RS, e-mail: sandrahunsche@unipampa.edu.br;

31 Graduado do Curso de Ciências Exatas - Licenciatura, Universidade Federal do Pampa - Unipampa/RS, Bolsista do Programa de Residência Pedagógica/Capes, e-mail: odineigarcia.aluno@unipampa.edu.br;

32 Graduada do Curso de Ciências Exatas - Licenciatura, Universidade Federal do Pampa - Unipampa/RS, Bolsista do Programa de Residência Pedagógica/Capes, e-mail: laianygota.aluno@unipampa.edu.br;

33 Graduada do Curso de Ciências Exatas - Licenciatura, Universidade Federal do Pampa - Unipampa/RS, Bolsista do Programa de Residência Pedagógica/Capes, e-mail: jaquelineregio.aluno@unipampa.edu.br;

34 Graduada do Curso de Ciências Exatas - Licenciatura, Universidade Federal do Pampa - Unipampa/RS, Bolsista do Programa de Residência Pedagógica/Capes, e-mail: fabianapereira.aluno@unipampa.edu.br;

35 Graduada do Curso de Ciências Exatas - Licenciatura, Universidade Federal do Pampa - Unipampa/RS, Bolsista do Programa de Residência Pedagógica/Capes, e-mail: milenadutra.aluno@unipampa.edu.br.

derados pela análise de conteúdo de Bardin, a partir das respostas dadas à questão de pergunta: “Que importância atribui ao Programa de Residência Pedagógica no decorrer de sua formação inicial?” Pela análise dos relatos destaca-se que as vivências escolares alcançadas a partir do PRP apresentam-se como um importante processo formativo, que promove um movimento de entrelaçamento entre a teoria e a prática, oportunizando um trabalho colaborativo com outros profissionais e reflexões sobre a própria prática.

Palavras-chave: Profissão docente. Programa de Residência Pedagógica. Professores Reflexivos.

1 INTRODUÇÃO

Torna-se possível ressaltar que vivenciamos um novo tempo, tempo esse que apresenta globalização, mudanças epistemológicas e um grande avanço tecnológico. A atual sociedade da informação necessita de competências que permitam acessar, avaliar e acima de tudo gerenciar as informações recebidas. Nessa vertente é possível destacar que as escolas são os lugares onde as competências podem ser desenvolvidas, mas para que isso ocorra são necessárias novas atitudes dos alunos, dos professores e das escolas como locus de ensino e aprendizagem. Segundo Seixas (2006, p. 13), “A cada momento nos deparamos com um conjunto de múltiplas e variadas circunstâncias que, intencionalmente ou não, acabam por potencializar a temporalidade contemporânea, onde coabitam modernidade e pós-modernidade”.

Desta forma, em tempos de mudanças e incertezas faz-se necessário compreender e ressignificar o processo de formação docente e suas nuances. Segundo Imbernón (2011), para que ocorra uma inovação nas instituições educativas é imperioso um novo conceito de profissionalização do educador, que deve romper com práticas assumidas passivamente e estabelecer uma mudança cultural da profissão. Portanto, é importante que os educadores participem ativamente do processo de inovação de forma dinâmica e flexível. O professor precisa desenvolver habilidades e atitudes que associadas ao conhecimento permitam tornar-se um profissional prático-reflexivo que ao se defrontar com situações-problema possa recorrer à investigação como forma de decidir e intervir buscando resolvê-las. Assim:

A formação é concebida como um processo complexo que possui múltiplas referências, ou seja, é prática educativa também entendida como prática de vida, imbuída das subjetividades, emergências e experiências de cada sujeito. Portanto, não é o fim, mas o caminho eleito por cada indivíduo, a partir dos saberes oriundos de sua vida, com-

postos pelas demandas externas e internas de seu percurso e de suas experiências no devir do ser-sendo-no-mundo (Almeida, 2012, p. 63).

Frente a estas averiguações, buscou-se descrever percepções docentes durante processos de formações iniciais, implementados na Educação Básica. Assim, o objetivo deste artigo fundamenta-se em apresentar algumas reflexões de graduandos bolsistas do Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Universidade Federal do Pampa, Unipampa do Campus de Caçapava do Sul, do Subprojeto multidisciplinar de Ciências, Biologia, Química, Física e Matemática. Essas reflexões referem-se às horas de práticas educacionais em uma escola-campo na etapa de imersão no contexto da sala de aula, buscando analisar desafios e transformações que ocorreram em sua maneira de pensar, agir e compreender o ato de ensinar. A escrita do presente trabalho justifica-se em função de ser uma pesquisa participante, que se organiza a partir de um trabalho colaborativo entre pesquisadores e acadêmicos. Nas etapas seguintes encontram-se os referenciais, a metodologia, resultados e discussões e as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO: A FORMAÇÃO DOCENTE

Assim como a sociedade, a educação, o perfil dos alunos e de professores vem sofrendo modificações ao longo dos tempos. Compreender o funcionamento das escolas, a heterogeneidade das turmas e conceber o professor como agente transformador dessa realidade é inferir que a formação docente expressiva encontra suas bases relacionadas à formação inicial, continuada e aos saberes adquiridos.

Segundo argumenta Imbernón (2011), é preciso que o futuro educador estabeleça um preparo que proporcione um conhecimento que gere uma atitude interativa, que valorize a atualização permanente em função das constantes mudanças, que busque criar estratégias e métodos de intervenção que instiguem cooperação, reflexão e investigação. Torna-se imperativo que os futuros professores se encontrem preparados para lidar com situações diversas de forma receptiva e aberta, capazes de adequar suas atuações a diferentes momentos e contextos. Ainda Conforme Imbernón:

Para isso é necessário aplicar uma nova metodologia e, ao mesmo tempo realizar uma pesquisa constante que faça mais do que lhes proporcionar um amontoado de conhecimentos formais e formas culturais preestabelecidas, estáticas e fixas, incluindo-lhes uma atitude de investigação, que considere tanto a perspectiva teórica como a prática, a observação, o debate, a reflexão, o contraste de pontos de vista, a análise da realidade social, a aprendizagem alternativa por estudo de casos, simulações e dramatizações (Imbernón, 2011, p. 64).

Neste contexto, as instituições formativas possuem um importante papel na construção do conhecimento profissional, incentivando a promoção de mudanças e inovações. Diante desta conjuntura, torna-se importante a inserção do licenciando e futuro educador no contexto escolar, pois é a partir desta imersão e de discussões coletivas que a formação irá tomar forma e se fortalecer. Conforme Tardif (2000), “o trabalho modifica o trabalhador, sua identidade e o próprio saber-trabalhar”. O professor acaba por envolver-se em situações diversas e com isso amplia sua aquisição de saberes. Portanto, no decorrer do trabalho docente, os conhecimentos e métodos de ensino são atualizados e contemplam novos saberes que são necessários para uma formação mais emancipadora.

2.1. O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

A realidade atual necessita de alunos capazes de tornarem-se proativos, participantes, conscientes dos problemas, capazes não só de compreender a realidade como de buscar estratégias para modificá-la.

O PRP, oferecido pela CAPES, tem um papel importante para a formação dos professores, pois proporciona o contato com a sala de aula e com a organização do ambiente escolar, em que os futuros professores aprendem por meio do desafio de ensinar, colocando em prática os conhecimentos que estão sendo construídos durante seu processo de formação inicial. Nesta ótica, busca proporcionar autonomia aos discentes relacionando a teoria, lida em diversas obras no decorrer da graduação, com a prática em sala de aula, desenvolvida durante as intervenções com os alunos da educação básica. Pimenta e Lima (2008, p. 56) destacam que “para educar sujeitos humanos se faz exigente a reflexão sobre o espaço da sala de aula, onde vem a ser o encontro entre o professor e aluno e demais situações com a história, das possibilidades de ensino, construção do conhecimento que deve ser compartilhado”.

O PRP é uma das ações que integra 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 (Brasil, 2018).

Por meio desse Programa, pode-se conhecer a realidade escolar e compreender parte das dificuldades enfrentadas pelos professores e alunos. Percebe-se que este tem caráter tanto de formação inicial quanto de formação continuada. Conforme descrevem Silva e Cruz (2018), quando este é direcionado para a formação inicial, mostra a preocupação com a formação dos licenciandos para o exercício da profissão ao vincularem

teoria e prática, principalmente, quando vinculado aos estágios supervisionados. Já no âmbito de formação continuada, se manifesta pelo fato de que o preceptor continua tendo contato com o mundo acadêmico, onde é centro constante de pesquisas, debates e reflexões.

Segundo Santana e Barbosa (2020), diferentes propostas foram construídas ao longo dos anos com a intenção de trazer novas perspectivas à formação de professores, buscando garantir uma íntima relação entre as instituições de ensino superior e as escolas de educação básica, unindo adequadamente conhecimento e forma de aplicá-lo, promovendo momentos de observação, discussão e reflexão sobre inúmeras questões que compõem o cotidiano escolar.

Portanto, o PRP propõe ações que visam o aperfeiçoamento da formação inicial de licenciandos como movimento de entrelaçamento entre teoria e prática através do exercício da docência acompanhado pelo professor preceptor, constituindo-se como um importante movimento formativo.

3 METODOLOGIA

A pesquisa aqui descrita é de cunho qualitativo, que segundo Minayo (2003, p. 22) “aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas” pois busca-se uma análise de aspectos individuais, profundos e subjetivos do tema em questão.

Neste sentido, a escola onde as implementações foram realizadas, pertence à rede estadual de ensino, localizada no município de Caçapava do Sul, no interior do Estado do RS. Possui aproximadamente 700 alunos distribuídos em 26 turmas. Comporta alunos a partir do sexto (6º) Ano do Ensino Fundamental ao terceiro (3º) Ano do Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Este trabalho foi realizado por meio de intervenções em sala de aula, nas disciplinas de Ciências e Química com aproximadamente 180 alunos distribuídos no Ensino Fundamental e Médio, com participação integral das turmas durante o decorrer do ano de 2023. Cada licenciando realizou suas intervenções com uma ou duas turmas.

Esta pesquisa foi realizada a partir da análise de conteúdos de Bardin (2011), partindo de recortes das reflexões apresentadas por cinco bolsistas do Programa de Residência Pedagógica do subprojeto de Subprojeto Multidisciplinar Ciências, Biologia, Química, Física e Matemática. Estes responderam à questão de pesquisa: “Que importância atribui ao Programa de Residência Pedagógica no decorrer de sua formação inicial?” sendo que a análise do conteúdo procura conhecer aquilo que está encoberto desmistificando o

significado das palavras. Na etapa seguinte encontram-se as reflexões destes residentes, durante a análise, estes foram denominados pelas letras de A até E com o objetivo de preservar suas identidades.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES: REFLEXÕES SOBRE CONTRIBUIÇÕES DO PRP NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

No decorrer deste relato, apresentam-se alguns fragmentos e reflexões dos bolsistas relacionadas à questão de pesquisa e frente à experiência vivenciada. O primeiro é parte da escrita da bolsista A, que estagiou com uma turma de sexto Ano:

O PRP foi um pilar crucial na minha formação inicial como futura professora, pois foi uma oportunidade única de integrar teoria e prática de maneira imersiva. Ao desenvolver as atividades durante a residência, compreendi que esse programa vai além de um estágio convencional. A importância do programa se destacou na oportunidade de enfrentar desafios reais, interagir diretamente com os alunos e ajustar estratégias de ensino de acordo com as necessidades da sala de aula. A interação constante com a escola, a coordenação do programa, a preceptora e os demais profissionais da educação ampliou minha visão sobre o papel do educador na comunidade escolar. Entendi a importância de uma abordagem multidisciplinar e colaborativa para promover um ambiente educacional enriquecedor.

Conforme relato, torna-se possível perceber que apenas os estágios obrigatórios não se constituem como tempo suficiente para conhecer as diferentes situações que se desdobram no dia a dia da escola, necessitando uma convivência mais efetiva e extensa neste contexto. Essa reflexão é corroborada por Nóvoa (2009) quando argumenta que a formação deve acontecer no exercício da profissão, pois muitas aprendizagens costumam ocorrer na prática cotidiana da escola.

Já quanto ao citado sobre o desenvolvimento de habilidades e a possibilidade de modificar estratégias, autores como Rocha e Pozzebon (2013) destacam que a autonomia no processo de formação docente é um dos princípios que o mundo atual requer, e essa característica é vital para o desenvolvimento profissional futuro do educador.

A bolsista B, que desenvolveu sua regência com turmas de Ensino Médio, destaca que:

[...] o contato direto com professores experientes atuantes na educação básica dentro do programa proporciona uma troca valiosa de saberes e práticas pedagógicas. A possibilidade de participar ativamente das aulas e poder observar as aulas de professores experientes enriquecem a bagagem acadêmica, tornan-

do os licenciandos mais preparados para sua futura profissão, pois adquirem habilidades para a prática docente.

Neste sentido, percebe-se que a licencianda utilizou-se do programa tanto para aperfeiçoar sua prática quanto para observar e refletir sobre a importância da experiência e troca de saberes. Nesta ótica, pesquisadores como Leite e Giorgi (2004) salientam que “o professor deve ser formado dentro de uma estreita relação entre teoria e prática e quando chegar na escola deverá partir da análise e da valorização da prática existente, criar novas práticas na sala de aula, na elaboração do currículo, na gestão, no relacionamento” (Leite; Giorgi, 2004, p. 1). Cada vez mais torna-se necessário um trabalho coletivo que possa promover discussões e trocas que levem a um ensino mais cooperativo, dinâmico e inserido na realidade.

O bolsista C, que trabalhou com turmas de Ensino Médio, em sua reflexão relata que:

Ser professor não é uma profissão fácil, assim, sair da graduação conhecendo a dinâmica de uma sala de aula é extremamente importante para a formação de profissional mais qualificado. Além disso, o atual sistema de ensino é complexo e através do PRP o licenciado sai mais preparado para quando tiver suas próprias turmas e resolver os problemas adversos que encontrará.

Assim, destaca principalmente o desafio desta profissão que está em constante renovação, mostrando que a oportunidade lhe possibilitou um novo olhar sobre a dinâmica da sala de aula, compreendendo um pouco mais sobre suas particularidades e propiciando um preparo maior para trabalhar dentro desta realidade. Destaca o quanto PRP teve um papel importante neste despertar. Neste contexto, é possível inferir que o saber do professor é, conforme Tardif (2002, p. 18) “plural, compósito, heterogêneo, porque envolve no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber fazer bastante diverso, provenientes de fontes variadas e provavelmente, de natureza diferente.”

Conforme a bolsista D, que trabalhou com turmas de 8º e 9º Ano:

Um ponto relevante é o estímulo à reflexão constante sobre a prática pedagógica, pois sem dúvidas o licenciando deve repensar a cada momento de sua formação. O Residência Pedagógica oferece espaços para análise crítica, discussões e planejamento conjuntos com a preceptora e as supervisoras do programa, contribuindo para o desenvolvimento de uma postura reflexiva e autônoma diante do âmbito escolar.

Percebe-se que o relato faz e referência tanto à possibilidade e necessidade de reflexão quanto à possibilidade de realizar os planejamentos de forma coletiva e colaborativa.

Isso por ser um indicativo que permite agregar dinâmicas, ideias plurais e metodologias diferenciadas, ao mesmo tempo associadas à prática já existente, reduzindo as chances de fracassos. Este tipo de processo permite ao licenciando e futuro docente adequar gradativamente sua formação às realidades que vivenciará durante sua profissão. Para Nóvoa (1992) toda a formação encerra um projeto de ação e de transformação, e não existe projeto sem opções. Em síntese, o educador ao ensinar e se inserir na realidade escolar aprende com suas práticas e pode permitir-se renovar o seu fazer pedagógico a cada reflexão.

Para bolsista E, que trabalhou com turmas de 7º Ano:

[..] conhecer de maneira mais detalhada, a rotina de uma escola e de um professor e seus desafios me auxiliaram na forma de compreender como preparar meu material, como me relacionar com a turma e ter uma noção da realidade escolar e das limitações que podemos ter para aplicar as atividades. Também me auxiliou a superar e adequar as atividades, tive a oportunidade de refletir constantemente sobre a prática pedagógica.

Seus maiores desafios se constituíram no planejamento de sequências didáticas, no como conquistar e ao mesmo tempo ter domínio de turma e incentivá-los a despertar a vontade e a busca por aprender. É possível constatar que conhecer o funcionamento das escolas, suas diferentes estratégias para lidar com o imprevisto e, principalmente, poder manter uma relação mais estreita e duradoura com a realidade da sala de aula promove um impulsionamento no sentido de ir constituindo-se como educador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelos excertos dos relatos apresentados, percebe-se que as experiências vivenciadas e as mudanças são sempre desafiadoras, entretanto, necessárias, pois, proporcionaram aos residentes e aos professores o conhecimento de novos recursos, novas dinâmicas e início da construção de uma identidade profissional. Neste sentido, o PRP possibilita aos residentes vivenciar a realidade escolar, partido do planejamento das aulas, sua execução e ao mesmo tempo ir compreendendo o funcionamento da escola como um todo. Desta forma a imersão na sala de aula caracteriza-se como um período em que o licenciando tem a oportunidade de conhecer com mais profundidade o contexto em que ocorre a docência, identificar e reconhecer aspectos da cultura escolar; acompanhar e refletir sobre os processos de aprendizagem, compreendendo o papel do professor como mediador e formador.

Tendo em vista o que foi mencionado, a iniciação à docência é fundamental para a relação entre a teoria e a prática, desenvolvimento profissional e pode proporcionar um olhar mais crítico e reflexivo sobre a profissão docente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, V. D.A **Experiência em Experiência:** Saberes docentes e a formação de professores em exercício, Jundiaí, Paco Editorial, 2012.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação.** Resolução CNE/CP 02/2015, de 1º de julho de 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 13 jan. 2024.

IMBERNÓN, F.. **Formação docente e profissional:** formar-se a mudança e a incerteza. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. Ed. São Paulo Cortez, 2011.

LEITE, Y. U.F.; DI GIORGI, C. A. G. Saberes Docentes de um Novo Tipo na Formação Profissional do Professor: alguns apontamentos. **Revista do Centro de Educação**, ed. 2004, vol. 29, nº 02, Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3846>. Acesso em: 5 jan. 2024.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S L. **Estágio e docência.** 3. ed., São Paulo: Cortez, 2008.

ROCHA, A. C.; POZZEBON, M. C. L. **Reflexões sobre a práxis:** as vivências no estágio supervisionado em história. *História & Ensino*, p. 71-98, 2013.

SANTANA, F. C. M., BARBOSA J. C. O dispositivo formativo da residência pedagógica: ataques, lutas e resistências. **Revista Brasileira de Educação**, 25, p. 1-21, 2020.

SEIXAS, M. I. C. **A práxis nossa de cada dia:** significados da experiência refletida e da reflexão experienciada. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, 2006.

SILVESTRE, M. A; VALENTE, W. R.. **Professores em Residência Pedagógica:** estágio para ensinar matemática. São Paulo: Editora Vozes, 2014. 104 p. Disponível em: xxxxxxxx. Acesso em: 6 de jan. 2024.

SILVA, K. A. C. P.; CRUZ, S. P. A Residência Pedagógica na Formação de Professores: história, hegemonia e resistências. **Momento:** diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100, v. 27, n. 2, p. 227-247, mai./ago, 2018.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, p.5 a 24. 2000.

DESAFIOS E APRENDIZAGENS DOS RESIDENTES SOBRE A SALA DE AULA

Mara Joceli Vasconcellos Pfeifer³⁶

Naiana Ramires Meneses

Raquel Trindade Rita

Tainã Azambuja Alves

Taise Machado Carvalho

Hélen Giorgis Santos³⁷

Márcia von Frühauf Firme³⁸

Introdução

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) possibilita aos bolsistas vivenciarem diversos momentos do cotidiano da escola de Educação Básica desde a participação de reuniões e de atividades organizadas pela equipe diretiva da escola, como a Mostra Científica bem como o planejamento, estudo, organização, ministração das aulas e gerenciamento do tempo da aula. Pensando nessa perspectiva, o PRP busca ampliar as dimensões de formação do futuro docente, focando não apenas nos conhecimentos disciplinares, mas articulando tais saberes com outros (saberes da formação profissional, curriculares e experienciais) conforme mencionado por Tardif (2010). É neste contexto que escrevemos este capítulo, com o objetivo de discutir e refletir algumas experiências mais significativas relatadas pelos residentes desta terceira edição do PRP. Afinal, “ser professor não é apenas lidar com o conhecimento, é lidar com o conhecimento em situações de relação humana” de acordo com Nóvoa (2017, p. 1127).

As experiências relatadas ocorreram em turmas do ensino médio no Colégio Estadual Professor Waldemar Amoretty Machado, localizado aproximadamente a três

36 Residentes, discente do curso de Química da Universidade Federal do Pampa.

37 Preceptora, professora da educação básica do Estado do Rio Grande do Sul.

38 Docente orientadora, doutora em Educação em Ciências, professora da Universidade Federal do Pampa.
E-mail: marciafirme@unipampa.edu.br.

quilômetros do centro de Bagé. Estas iniciaram em outubro de 2022 e mostram que a sala de aula vai muito além de ensinar e aprender conteúdos específicos, ela é um ambiente vivo, com uma diversidade de pessoas e emoções tornando-se um lugar repleto de experiências significativas como as apresentadas nos relatos a seguir.

Construção de vínculos na sala de aula

Uma das experiências mais significativas, do meu ponto de vista, consistiu na formação de vínculos afetivos com os alunos. Ingressei nas atividades letivas no final do ano de 2022, assumindo a responsabilidade de dar continuidade ao programa estabelecido pela professora que já estava conduzindo a turma desde o início do ano.

A interação com a turma ocorreu no final do ano letivo, acarretando uma limitação de tempo que restringiu o número de aulas disponíveis para lecionar. Esse cenário condicionou a abrangência das atividades realizadas, que englobam desde a exposição dos conteúdos finais até a elaboração e aplicação de avaliações, além da subsequente correção delas. Nesse contexto, é preciso reconhecer que os desafios emergentes foram influenciados pelas particularidades do término do ano letivo, os quais geraram lições significativas e experiências enriquecedoras para os residentes.

Além dos aprendizados referentes à didática e ao manejo da sala de aula, destacam-se habilidades cruciais adquiridas durante essa vivência, como a capacidade de gerir o tempo de aula de maneira eficaz, distribuir o conteúdo programático de maneira equilibrada entre as aulas, bem como a habilidade na elaboração de avaliações coerentes tanto com o conteúdo lecionado quanto com as características específicas dos alunos. Diante destes aprendizados da docência, Nóvoa (2009) defende a importância da importância da partilha de experiências entre professores experientes e iniciantes.

Contudo, as experiências transcenderam a esfera pedagógica para se estabelecer como uma experiência enriquecedora, também na relação entre educador e educando, que demandou uma visão individualizada de cada aluno, reconhecendo sua singularidade como ser humano. Se houver uma interação positiva entre professor e aluno, a chance de um aprendizado mais amplo é amplificada. A qualidade da ligação entre o professor e o aluno exerce uma influência considerável, resultando em diversos desdobramentos nos indivíduos (Belotti e Faria, 2010).

Essa transição representou um desafio considerável. Ao longo das poucas aulas ministradas no final de 2022, observei a emergência de laços que transcendiam o mero conteúdo de química. No último dia de aula, alguns alunos expressaram o desejo de que eu

continuasse sendo seu professor no ano seguinte, um gesto que encheu meu coração de alegria e renovou minha motivação para enfrentar o próximo ano letivo com entusiasmo, ansioso por contribuir para a construção do conhecimento nos alunos e em mim mesmo.

No início de 2023, não pude prosseguir como professor dos mesmos alunos do primeiro ano que haviam passado para o segundo ano devido a incompatibilidades dos horários de aula para os residentes. Isso exigiu o estabelecimento de novos laços, desta vez com os novos alunos do primeiro ano.

O ano de 2023 revelou-se marcado por um notável crescimento profissional. À medida que novas conexões emocionais se desenvolviam, surgiam desafios, como a frequência irregular de alguns alunos e as dificuldades decorrentes do clima chuvoso que, por vezes, impediam a presença nas aulas. Contudo, é na superação de desafios, problemas e erros que o ser humano alcança seu desenvolvimento e amadurecimento. Se eu pudesse resumir o ano de 2023 em uma única palavra, seria “crescimento”.

O engajamento do aluno a partir de seu acolhimento na sala de aula

Assim que iniciou o Residência em outubro de 2022 me deparei com uma turma de 2º ano extremamente dispersa, senti de imediato que seria um grande desafio, mas estava disposta a conquistar a confiança dessa turma, então busquei conhecer um pouquinho de cada um deles, sempre que havia uma brecha eu ia de classe em classe para dialogar individualmente com cada um deles procurando saber sobre seus interesses, desafios e objetivos pessoais.

Tive a chance de ouvir atentamente cada aluno, demonstrando interesse genuíno em suas opiniões e suas necessidades. Durante essas conversas, puderam compartilhar experiências, preocupações e pretensões, além disso procurei ser mais acessível, garantindo que os alunos soubessem que poderiam contar comigo, fosse para discutir questões relacionadas ao âmbito escolar ou para oferecer apoio emocional. Essa abordagem ajudou os alunos a criarem confiança em mim, criando um ambiente acolhedor e inclusivo.

Ao longo do Residência, foi gratificante ver os alunos se engajando mais ativamente, compartilhando suas ideias e trabalhando juntos de forma mais colaborativa. Eles se sentiram mais confiantes para expressar suas opiniões e se tornarem mais abertos. Neste sentido, Ribeiro (2010) diz que um compromisso social para uma educação de qualidade passa pela sensibilidade do professor para compreender seus alunos, por meio

de um olhar mais atento, tornando-se possível interagir com eles de forma mais efetiva, objetivando a busca de conhecimento.

Esse processo de construir confiança com os alunos me ajudou a entender a importância de criar um ambiente de sala de aula positivo onde os alunos se sentem respeitados, valorizados e apoiados em seu processo de aprendizagem.

O professor também precisa de auxílio

No período de outubro a dezembro de 2022, no Colégio Estadual Waldemar Amoretty Machado, foi onde tive as minhas primeiras experiências como uma acadêmica jovem e docente. Fui selecionada para ficar com a turma 302, que é um 3º ano. Ficar com uma turma de 3º ano, para mim foi algo muito difícil e de muito aprendizado e amadurecimento.

Nesse período, nós colegas de residência pedagógica trabalhamos em duplas, e isso foi algo que me ajudou muito, e facilitou para a turma, porque foi uma experiência nova, diferente da que eles têm com outros professores. Ter dois professores no mesmo ambiente e ao mesmo tempo, foi algo que facilitou para que os alunos pudessem tirar dúvidas em qualquer momento sem medo de interromper a explicação. De acordo com Pires (2014, p.16), a docência compartilhada favorece “o respeito ao ritmo de aprendizagem e a singularidade de cada estudante”, permitindo direcionar a atenção para aqueles que precisavam mais esclarecimentos sobre suas dúvidas em relação aos conteúdos e tarefas a serem realizadas. Trabalhar em dupla ajudou bastante, até mesmo porque um professor sempre precisa de auxílio, e minha colega estava sempre ali para me auxiliar.

Essa primeira experiência ser com o 3º ano me ajudou muito, porque foi um susto no começo, mas durante o tempo eu consegui carregar a turma comigo, claro que foi um período muito curto, mas foi muito gratificante. Tinha alunos que não queriam nada com nada, mas eu ia na classe, conversava, sempre estive ali disposta a ajudar. Não dá para esperar que os alunos o respeitem quando entra na sala de aula, você conquistar esse respeito, vai se desenvolvendo e aprimorando assim como a metodologia de trabalho. Nos últimos dias de aula fiz uma aula para tirar dúvidas, alguns desses alunos que não querem nada com nada foram, e consegui perceber o comprometimento deles, mesmo que nos últimos dias, eles realmente estavam querendo correr atrás do tempo perdido, e fiquei mais feliz ainda porque valeu a pena, todos os que correram atrás conseguiram passar e se formar.

Acolhendo as diferenças na sala de aula

Durante o período do RP na Unipampa Campus-Bagé, uma das experiências mais marcantes para mim foi enfrentar os desafios e aprendizados contínuos como regente de uma turma do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Waldemar Amoretty Machado, no ano de 2023. Na primeira aula, expressando minha satisfação em reencontrar os alunos, abordei a divisão em grupos e os preconceitos existentes entre eles. Mesmo diante das diferenças e diversidades na turma, planejei uma Dinâmica de Acolhimento.

Durante essa atividade, provocações foram feitas e os alunos foram convidados a participar ativamente. Enfatizei a importância do respeito às diferenças, visando promover uma compreensão mais abrangente das diversidades na turma. No segundo dia de aula, a Dinâmica de Acolhimento teve continuidade com o objetivo de criar um ambiente acolhedor para que os alunos expressassem suas expectativas e sentimentos pessoais para 2023 por meio de escrita ou desenhos. Essas representações foram recolhidas, colocadas em uma caixa lacrada e rotulada como “Cápsula do Tempo” da Turma 301, a ser aberta na última aula de 2023 para verificar as mudanças ou realizações dos desejos. Apesar da timidez inicial, todos participaram ativamente, mostrando-se envolvidos com a atividade, o que pode ser uma manifestação de afetividade, compreendida “como sentimento construído através da vivência, da experiência, do reconhecimento e principalmente do respeito ao outro” de acordo com Pereira e Gonçalves (2010, p. 14).

Ao longo do ano, surgiram desafios ao conduzir as aulas para adolescentes em transição para a vida adulta, enfrentando os problemas pessoais e sequelas escolares nos conteúdos de Química, após a reclusão do período pandêmico da covid-19. Busquei metodologias que envolvessem os alunos e tornassem as aulas atrativas, já que muitos associavam a palavra “Química” a algo assustador. Embora a expectativa fosse por aulas em laboratório, a primeira experiência foi uma aula sobre “Segurança em Laboratório de Química”. A posterior visita ao laboratório foi fascinante para os alunos, tornando-se uma experiência única e significativa.

E assim seguiu o ano, com desafios e apesar dos percalços do dia a dia, como as ausências de alguns alunos devido a eventos extra classe ou até mesmo as intempéries climáticas, de maneira geral foram bastante significativos, já que no final de cada etapa gerou resultados positivos e a tão temida Química foi estudada com êxito. Na última aula de 2023, conforme planejado, abrimos a “Cápsula do Tempo”. A leitura das cartas revelou conquistas, sonhos alcançados e emoções. Encerramos o ano com uma celebração, e apesar dos obstáculos, essa experiência proporcionada pelo RP foi fundamental

para meu desenvolvimento como educadora. Neste contexto evidencia-se a afetividade no ato pedagógico como “firme, positiva, autêntica, disciplinada, pautada por atenção, cuidado e respeito à singularidade dos alunos, com aberturas e limites claros e definidos para todos” (Lima, 2022, p. 59). Por fim, esta experiência, me instigou a buscar novos métodos pedagógicos e a cultivar um olhar atencioso para o ser humano em cada aluno, incentivando-os sempre, sem perder de vista minha própria humanidade e a professora que estou me tornando.

Dos bastidores a apresentação na Mostra Científica da escola

O Programa Residência Pedagógica proporcionou-me um maior contato com o cotidiano escolar e contribuiu significativamente para a construção da minha identidade como professora, agregando valor à minha formação, ao meu conhecimento e à minha compreensão do ambiente de uma escola. Foi uma grande oportunidade de partilha de experiências com os colegas residentes, professores e alunos.

Uma experiência significativa e desafiadora que vivenciei na escola foi a participação em uma Mostra Científica. Esta atividade proporcionou aos alunos a oportunidade de desenvolver um trabalho de pesquisa com o auxílio dos professores orientadores sobre um cientista e suas contribuições para a ciência. O desafio começou com a escolha do cientista, pois eu desejava abordar uma questão relevante que pudesse contribuir para o reconhecimento da importância da ciência em nossas vidas.

O processo de pesquisa exigiu esforço por parte dos alunos, tanto na busca de informações quanto na preparação para o momento da apresentação. Foi um grande desafio para eles, alunos do 1º ano do Ensino Médio. No entanto, realizamos alguns ensaios em sala de aula antes da “Mostra”. Além disso, precisei aprofundar meu conhecimento sobre a vida do cientista para melhor prepará-los e interpretar as informações coletadas por eles. Ao longo do trabalho, enfrentei alguns obstáculos, principalmente a falta de interesse dos próprios alunos em desenvolver esse projeto. Foi desafiador conciliar as demandas do trabalho com as responsabilidades acadêmicas e escolares.

No entanto, essa experiência foi marcante, proporcionando-me aprendizados valiosos tanto na preparação dos alunos para as apresentações quanto na minha formação como professora. Aprendi a persistir diante de desafios, a colaborar no trabalho em equipe e a desenvolver habilidades com aplicativos e análise crítica dos dados coletados. Nóvoa (2009), define como tato pedagógico, nele cabe

essa serenidade de quem é capaz de se dar ao respeito, conquistando os alunos para o trabalho escolar. Saber conduzir alguém para a outra margem, o conhecimento, não está ao alcance de todos. No ensino, as dimensões profissionais cruzam-se sempre, inevitavelmente, com as dimensões pessoais (2009, p. 30).

Entretanto, pude perceber o impacto positivo do trabalho no reconhecimento do cientista em relação aos alunos. A apresentação do trabalho para os professores avaliadores foi um momento muito especial, no qual pude perceber o olhar de cumplicidade dos alunos que pude acompanhar e o brilho nos olhos deles após finalizarem a apresentação, isso me proporcionou a sensação de dever cumprido e a percepção de recompensa na jornada escolar deles. Neste sentido, concordo com Nóvoa ao defender

a criação de novos ambientes de aprendizagem, que permitam o estudo individual e o trabalho de grupo, o acompanhamento pelos professores e projectos de investigação, trabalho presencial e através do digital. A escola é o lugar para o trabalho em comum de alunos e professores, e não principalmente o lugar onde se dão e se recebem aulas (2022 p. 28).

Essa experiência não apenas enriqueceu meu conhecimento acadêmico, mas também moldou minha perspectiva sobre o poder da educação e a importância da ciência como agentes de transformação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato das experiências significativas dos residentes da terceira edição do PRP 2022-2024 evidenciou a importância da relação professor-aluno por meio da construção de vínculos com os alunos, buscando conhecê-los para que se sentissem acolhidos e desta forma participassem mais colaborativamente das aulas, também como forma de aproximá-los dos professores, e de certa forma mostrar a humanidade do professor.

A possibilidade de trabalhar em duplas, dois residentes na mesma turma, também favoreceu a aproximação com os alunos, além de promover o trabalho colaborativo entre os residentes e a preceptora como evidenciado no relato intitulado o professor também precisa de auxílio.

O relato sobre a mostra científica da escola a partir de sua proposição, pesquisa e construção da apresentação com acompanhamento e orientação da residente, que mesmo diante dos desafios como a falta de vontade dos alunos, possibilitou o trabalho colaborativo e satisfatório percebido nos olhares vibrantes dos alunos ao apresentarem seus trabalhos.

Outro aspecto a ser evidenciado são os desafios timidamente manifestados nos relatos, como a desmotivação de alguns alunos nas aulas, a baixa frequência devido às intempéries climáticas e conciliar a vida acadêmica dos residentes com os compromissos da escola (de planejar, estudar e ministrar as aulas, fechar notas, conferir a frequência dos alunos na escola) associados ao PRP.

Diante do que foi exposto, destaca-se a conscientização dos residentes na proposição de aulas e avaliações coerentes com o que estava sendo trabalhado em aula, a dinâmica do acolhimento, o trabalho colaborativo entre residentes e preceptora e a pesquisa em sala de aula.

Referências

BELOTTI, S. H. A; FARIA, M. A. Relação Professor/Aluno. Saberes da Educação,

São Roque, v. 1, n. 1, p. 1, 2010. Disponível em: <http://docs.uninove.br/artefac/publicacoes/pdfs/salua.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2023.

LIMA, A. A. S. **Escola, espaço de subjetivação de Freud a Morin**. São Paulo Blucher 2022 | recurso online (Psicanálise). ISBN 9786555061017.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out., 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144843>. Acesso em: 31 jan. 2024.

NÓVOA, A. **Escolas e Professores** Proteger, Transformar, Valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022.

PEREIRA, M. J. de A.; GONÇALVES, R. Afetividade: Caminho para a aprendizagem. **Alcancead**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2010. DOI: 10.9789/2179-1430.2010.v1i1.%p. Disponível em: <https://seer.unirio.br/alcance/article/view/669>. Acesso em: 23 jan. 2024.

PIRES, A. C. P. **A docência compartilhada no ensino de química**: promovendo atividades prático-teóricas coletivas e diferenciadas aos estudantes. 2014. 54f. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Instituto de Química, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/187555>. Acesso em: 31 jan. 2024.

RIBEIRO, K. S. Relações entre professores e alunos no Ensino Médio: tema para a formação continuada. In: ROSSI, A. M. P. *et al.* (Orgs.). **Ensino Médio: docência, identidade e autoria**. São Leopoldo: Oikos, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PARTICIPAÇÃO EM FEIRAS DE CIÊNCIAS COMO FORMA DE POTENCIALIZAR O APRENDIZADO NA ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA

Pablo Echeverria Macedo³⁹

Claudinara da Rosa do Nascimento

Luana Paganotto Leandro

Jaqueline Miranda Pinto²

Julio Cesar Bresolin Marinho³

RESUMO

Instigar a formação de cidadãos aptos frente às descobertas científicas e tecnológicas atuais é de suma importância. Eventos como feiras de ciências são ferramentas úteis para esse fim, possibilitando a elaboração e o desenvolvimento de projetos, a observação e a compreensão de fenômenos e fatos, bem como o desenvolvimento do senso crítico e a aprendizagem coletiva. Com abordagem qualitativa e de caráter exploratório, o presente relato de experiência contextualiza, descreve e discute a participação de residentes do Programa de Residência Pedagógica com discentes de uma Escola do município de São Gabriel/RS, no âmbito da participação em feiras de ciências, identificando e refletindo sobre as dificuldades e contribuições encontradas. Com ele, conclui-se que a realização destes eventos possibilita aos discentes não somente a oportunidade de exercerem o protagonismo na construção do saber científico e a possibilidade de desen-

³⁹ Acadêmicos do curso de Ciências Biológicas-Licenciatura da Universidade Federal do Pampa, Campus São Gabriel, Residentes do Programa Residência Pedagógica - Subprojeto Interdisciplinar - Núcleo Ciências Exatas e Ciências Biológicas;

² Professora da Educação Básica, Preceptora do Programa Residência Pedagógica - Subprojeto Interdisciplinar - Núcleo Ciências Exatas e Ciências Biológicas;

³ Professor do curso de Ciências Biológicas-Licenciatura da Universidade Federal do Pampa, Campus São Gabriel, Docente Orientador do Programa Residência Pedagógica - Subprojeto Interdisciplinar - Núcleo Ciências Exatas e Ciências Biológicas.

volvimento de seu letramento científico, como também oportuniza uma formação inicial diferenciada do futuro profissional docente.

Palavras-Chave: Ensino de Ciências; Feiras de Ciências; Formação de professores; Letramento Científico.

ABSTRACT

Instigating the formation of capable citizens in the face of current scientific and technological discoveries is of paramount importance. Events such as science fairs are useful tools for this purpose, enabling the creation and development of projects, observation and understanding of phenomena and facts, as well as the development of critical sense and collective learning. With a qualitative and exploratory approach, this experience report contextualizes, describes and discusses the participation of Pedagogical Residency Program residents with students from a school in the city of São Gabriel/RS, within the scope of participation in science fairs, identifying and reflecting on the difficulties and contributions found. With this, it is concluded that carrying out these events gives students not only the opportunity to play a leading role in the construction of scientific knowledge and the possibility of developing their scientific literacy, as well as enabling differentiated initial training for future teaching professionals.

Word- Keys: Science Teaching; Science Fairs; Teacher training; Teaching-Learning.

1 INTRODUÇÃO

Este relato visa compartilhar as experiências adquiridas por bolsistas do Programa Residência Pedagógica - PRP - Subprojeto Interdisciplinar - Núcleo Ciências Exatas e Ciências Biológicas da UNIPAMPA - Campus São Gabriel/RS juntamente com sua preceptora, em escola campo do mesmo município. Ao atuarem como coorientadores em projetos desenvolvidos para as feiras de ciências a nível local (na própria escola), a nível municipal (feira organizada pela Unipampa em que participaram escolas dos âmbitos municipais e estaduais) e nível regional (FECIPAMPA - feira dos Campus da Unipampa e Mostra Científica Regional da 19ª CRE - Coordenadoria Regional de Educação), os residentes têm condições de compartilhar seus saberes e experiências, bem como aprender com os demais envolvidos nestes eventos.

O ensino de ciências, no cenário atual, prima pela aplicabilidade de métodos pedagógicos eficazes e envolventes, assim como pela necessidade de tornar acessíveis e

palpáveis aos alunos as diferentes descobertas científicas e tecnológicas contemporâneas. Nesse panorama, é de suma importância o desenvolvimento de diferentes práticas baseadas no aprimoramento do letramento científico por parte do aluno, possibilitando a formação de cidadãos aptos a uma participação significativa na sociedade, compreendendo e utilizando seus conhecimentos científicos em um mundo em contínua transformação (Gallon *et al.*, 2019, Merazzi; Robaina, 2021).

Entende-se por letramento científico, a capacidade do indivíduo de unir os conhecimentos científicos às tarefas do cotidiano, possibilitando a este a plena vivência em sociedade (Mamede; Zimmermann, 2007). A relevância deste conceito na educação básica vai além da compreensão de definições, mas também em reconhecer de que maneira os conceitos, fenômenos e processos aprendidos em sala de aula estão presentes em seu cotidiano e podem ser aplicados, dando significado a um conteúdo que até então encontrava-se abstrato e distante. Além disso, para o desenvolvimento do letramento científico, os discentes necessitam estabelecer processos cognitivos avançados e criar modelos mentais que expliquem como as coisas acontecem (Santos, 2007).

Neste contexto, a pesquisa se configura como uma importante ferramenta intrínseca ao letramento científico. No entanto, é comumente associada pela maior parte das pessoas a ambientes de Ensino Superior (Pinzan e Lima, 2014). Isso ocorre porque é principalmente nas universidades que os estudantes têm o primeiro contato com o método científico, em disciplinas e práticas específicas. Devido a carência de uma base sólida de metodologia científica na educação básica, os alunos podem enfrentar desafios como por exemplo a dificuldade de associação de nomenclaturas, em razão delas encontrarem-se fora de seu vocabulário habitual, a incompreensão de regras relacionadas à escrita científica, bem como problemas relacionados com a leitura e interpretação de textos científicos. Em vista disso, é notória a importância da inserção da pesquisa de iniciação científica mesmo nas fases iniciais da escolarização (Costa; Mello; Roehrs, 2019). Neste sentido, a introdução do componente curricular de iniciação científica, no 2º ano do ensino médio, a partir de 2023, na escola em que os projetos aqui relatados foram realizados, corrobora para que o estudante tenha um melhor entendimento do que é a ciência, de como é produzida e como as informações científicas são compartilhadas com a comunidade.

Práticas pedagógicas envolventes e dinâmicas possibilitam o compartilhamento do conhecimento e contribuem positivamente no desenvolvimento do letramento científico. Estas estratégias de ensino permitem que os alunos interpretem informações científicas, elaborem argumentos para tomar decisões, compreendam seu papel enquanto

cidadãos, percebam a ciência no meio em que vivem e o impacto dela em suas vidas e escolhas. Assim, a participação em feiras de ciências desempenha um papel significativo no contexto escolar, possibilitando que os alunos adotem perspectivas diferentes dos habituais, levando-os a pensar de um modo científico e investigativo, questionando-se e refletindo sobre diferentes problemas, tendo a curiosidade como estímulo para busca do conhecimento (Silva *et al.*, 2018; Macedo, 2017; Gallon *et al.*, 2019). Além disso, práticas baseadas na experimentação demonstram-se ferramenta essencial onde os alunos transformam-se em protagonistas de suas próprias descobertas, possibilitando o desenvolvimento de habilidades de pesquisa, senso crítico, análise de dados, resolução de problemas e comunicação (Weber, 2016; Dias, 2021).

Desta forma, percebe-se que as feiras de ciências abrangem o aluno de forma integral, dando a oportunidade de colocar em prática habilidades que não seriam desenvolvidas de outra forma, pois, de acordo com Mancuso e Leite (2006) possibilitam ao docente “educar pela pesquisa”. Os projetos podem, inclusive, “despertar as vocações dos estudantes”, o que pode e deve ser estimulado não apenas nas disciplinas de Ciências da Natureza ou Iniciação Científica, mas em todos os componentes curriculares.

2. DESENVOLVIMENTO

O presente relato, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, conta da experiência vivenciada por bolsistas do PRP pertencentes ao curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Pampa. A atividade foi realizada com discentes de turmas de 2º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio João Pedro Nunes, nos meses de junho e julho de 2023, no âmbito da participação em uma feira de ciências realizada na escola-campo e, posteriormente, apresentados na 3ª Feira de Ciências Integradora do Campus São Gabriel da Universidade Federal do Pampa e, também, na 3ª Feira de Ciências do Pampa - FECIPAMPA.

Valendo-se do Novo Ensino Médio e da implementação do componente curricular Iniciação Científica, a preceptora, profissional catalisadora da imersão e desenvolvimento de competências e habilidades dos acadêmicos residentes, propôs aos alunos das turmas de 2º ano do ensino médio da escola-campo, a formação de grupos. Cada grupo foi instigado a pensar, baseado em seus interesses e motivações, em um tema para realização de uma pesquisa e posteriormente a elaboração de um artigo científico. Os residentes foram distribuídos entre os diferentes grupos, de modo que pudessem coorientar a elaboração e execução de trabalhos predeterminados, de acordo com suas preferências,

experiências e vivências anteriores. A configuração viabilizou a troca de experiências entre discentes e residentes, estabelecendo uma parceria que permitiu a elaboração do delineamento experimental, a indicação das melhores práticas a serem adotadas, a execução da experimentação a ser realizada da maneira mais apropriada, o auxílio na escrita do material necessário e a apresentação oral no dia dos eventos.

A mobilização para a atividade fomentou a autonomia dos discentes, pois possibilitou a criatividade para escolha de temas próprios de seus interesses, os objetivos mais apropriados em sua visão, assim como os recursos didáticos que considerassem mais adequados para apresentação de suas pesquisas, abrangendo as diferentes temáticas abordadas no cronograma do componente curricular de Iniciação Científica.

Visto que o tempo e espaços na escola nem sempre são suficientes quando se trabalha com projetos, é exigida maior dedicação para que possam ser colocados em prática. Desta forma, além dos encontros presenciais no espaço escolar, foram realizados encontros por meio da plataforma virtual Google Meet e esclarecimento de dúvidas pelo aplicativo de mensagens Whatsapp, a qual ocorreu entre residentes e discentes. Estes encontros objetivavam organizar melhor o trabalho, possibilitando que possíveis intercorrências no decorrer das experimentações pudessem ser identificadas e corrigidas, culminando nas corretas finalizações experimentais.

Com base na experiência angariada com a estruturação do delineamento experimental e acompanhamento dos discentes no decorrer de sua execução, foi possível identificar e refletir sobre a importância do desenvolvimento de atividades em conjunto com os professores da educação básica. Pontos relacionados a conteúdos e procedimentos muito específicos na organização de um desenho experimental, muitas vezes presentes no dia a dia do residente em suas atividades acadêmicas de pesquisa, também servem de importante saber a ser compartilhado com os professores.

Os resultados, bem como o desenvolvimento das pesquisas foram apresentados em uma Feira de Ciências, na qual, os trabalhos mais bem avaliados foram inscritos na III Feira de Ciências da Unipampa – Campus São Gabriel, para assim concorrer com trabalhos de outras escolas do município. Para isso, os discentes puseram-se na tarefa de elaboração do manuscrito com orientação dos residentes, o texto devia ser enviado para a comissão organizadora da feira de ciências integradora municipal. Um *template* foi disponibilizado para essa finalidade, contendo indicações da estruturação e informações necessárias para participação no evento.

O acompanhamento dos estudantes pelos residentes, juntamente com a preceptora, acabou se prolongando, visto que três grupos foram selecionados para etapas pos-

teriores, sendo destaques na participação das feiras de ciências. Tal fato evidencia que a dedicação e comprometimento com o desenvolvimento dos projetos dos alunos é fundamental para estimular a busca pelo conhecimento, e eles perceberam na prática que este foi reconhecido e valorizado em etapas regionais. Participar de etapas subsequentes das feiras de ciências, ser selecionado como trabalho destaque de um evento, é emocionante. E considerando que as emoções e os estados de ânimo são reguladoras de memórias (Izquierdo, 2018), isto contribui de forma significativa para a aprendizagem de todos os envolvidos no processo.

A atividade proposta pela preceptora e regente das turmas foi de grande importância para o desenvolvimento dos residentes na área da Educação, pois proporcionou a experiência de participar da coorientação dos trabalhos, demonstrando na prática a importância do incentivo e realização de atividades baseadas na experimentação. Nessas atividades, ocorre o incentivo e requerimento de diversas habilidades a serem desenvolvidas, como a combinação de diferentes leituras, a observação e seus registros, bem como sua organização e comunicação baseadas na discussão de fatos e informações. Ademais, valorizam o trabalho em equipe e o desenvolvimento do senso crítico para a construção do conhecimento, o respeito às limitações de cada integrante do grupo e incentivam os estudantes a receber críticas e sugestões que podem aprimorar o trabalho desenvolvido. Foi possível também contribuir com os conhecimentos adquiridos durante a graduação, compartilhando com eles o funcionamento prático de uma pesquisa e a escrita de um artigo científico.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, a feira de ciências dá ao discente a oportunidade de ser o protagonista da ação de divulgação do conhecimento, papel que não ocupam no dia a dia escolar. Além disso, representa importante estratégia que fornece subsídio para o desenvolvimento do letramento científico e possibilita o reconhecimento de seu papel ativo na sociedade.

Com a finalização do trabalho, pôde-se observar quão proveitosa para os futuros docentes é a experiência angariada, que no papel de coorientadores tiveram a oportunidade de aprender sobre pesquisa por meio de uma atividade diferenciada, que os moveu da zona de conforto, fez com que enfrentassem novos desafios, e pensassem por um modo de vista científico, investigativo e crítico.

Além disso, a troca de saberes entre a preceptora - docente da educação básica, e os residentes do PRP foi enriquecedora. Os residentes estão imersos no ambiente da

universidade, trabalhando diretamente com experimentos em laboratórios, e esta expertise foi compartilhada sabiamente com a preceptora e estudantes do ensino médio. Enquanto isso, a preceptora tinha a expertise em organizar eventos e a estimular os estudantes a participarem de trabalhos em equipe (como os projetos para as feiras de ciências), proporcionando oportunidades para que os alunos fossem protagonistas de suas ações, também foi compartilhada.

Desta forma, promover o encontro dos estudantes do ensino médio com os residentes, evidenciou um caráter riquíssimo para o ensino e aprendizagem de todos os envolvidos, em todas as etapas de realização e desenvolvimento dos projetos para as feiras de ciências.

Conclui-se também que a participação do residente em feiras de ciências, de modo que possam atuar como coorientadores, possibilita o contato direto com os discentes da rede básica, permitindo sua participação na construção do conhecimento científico, estimulando sua reflexão sobre o tema, a pesquisa colaborativa e a construção da sua identidade profissional.

REFERÊNCIAS

- BORBA, J. B. **Uma breve retrospectiva do ensino de Biologia no Brasil**. Monografia de Especialização em Educação. Medianeira: UTFPR, 2013. Disponível em: https://riut.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20730/2/MD_EDUMTE_I_2012_12.pdf. Acesso em: 08 fev. 2024.
- COSTA, L. D.; MELLO, G. J.; ROEHRS, M. M. **Feira de Ciências: aproximando estudantes da educação básica da pesquisa de iniciação científica**. Ensino em Re-vista. Uberlândia, MG, v. 26, n. 2, p. 504-523, maio/ago. 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1983-17302019000200504&script=sci_arttext. Acesso em: 30 jan. 2024.
- DIAS, P. A. G.; 2021. Jogos educacionais: neurociência e aprendizagem. **Caderno Intersaberes**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 4-18. Disponível em: <https://www.cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/2048/1600>. Acesso em: 08 fev. 2024.
- GALLON, M. S.; SILVA, J. Z.; NASCIMENTO, S. S.; ROCHA FILHO, J. B. Feiras de Ciências: uma possibilidade à divulgação e comunicação científica no contexto da educação básica. **Revista Insignare Scientia**, v. 2, n. 4, p. 180-197, set./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11000/7339>. Acesso em: 08 de fev. de 2024.
- IZQUIERDO, I. **Memória**. 3 ed. Porto Alegre: Artemed, 2018.
- MACEDO, K.O. A Feira de Ciências Como Estratégia de Ensino. **Anais IV CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/35200>. Acesso em: 20 ago. 2023.

MAMEDE, Maíra; ZIMMERMANN, Erika. Letramento científico e CTS na formação de professores para o Ensino de Física. *In: Resumos do 16º Simpósio Nacional de Ensino de Física*, São Luís, 2007. Disponível em: https://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc_a2005nEXTRA/edlc_a2005nEXTRAp320letcie.pdf. Acesso em: 16 de fev. de 2024.

MANCUSO, R.; LEITE FILHO, I. Feiras de Ciências no Brasil: uma trajetória de quatro décadas. *In: BRASIL. Programa nacional de apoio às feiras de ciências da educação básica*: Fenaceb. Brasília: Ministério da Educação, [S.l.], p. 11–43, 2006.

MERAZZI, D. W.; ROBAINA, J. V. L. O letramento científico no ambiente escolar: um olhar para as estratégias de ensino e o desenvolvimento de habilidades. *Revista Interdisciplinar Sulear*, v. 4, n. 11, p. 8-24, out. 2021. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/5956>. Acesso em: 08 fev. 2024.

PINZAN, M. E.; LIMA, A. P. Iniciação científica na educação básica: uma possibilidade de democratização da produção científica. *Anais do IX EPCT – Encontro de Produção Científica e Tecnológica*. Campo Mourão: Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão, 2014. Disponível em: http://www.fecilcam.br/nupem/anais_ix_epct/PDF/TRABALHOS-COMPLETO/Anais-CH/10.pdf. Acesso em: 30 jan. 2024.

SANTOS, W. L.P. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, v. 12, n. 36, p. 474-492, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/C58ZMt5JwnNGr5dMkrDDPTN/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 08 fev. 2024.

SILVA, N.O.; ALMEIDA, C. G.; LIMA, D. R. S. **Feira de ciências**: uma estratégia para promover a interdisciplinaridade. *Destaques Acadêmicos, Lajeado*, v. 10, n. 3, p. 15-26, 2018. Disponível em: <http://www.meep.univates.br/revistas/index.php/destaques/article/view/1727/1390>. Acesso em: 08 fev. 2024.

WEBER, F. S. D. As feiras de ciências escolares: um incentivo à pesquisa. *Scientia Cum Industria*, v. 4, n. 4, p. 188-190, dez. 2016. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/b377/9807be1257730a5ea57115068971eed243dd.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2024.

PROCESSO AVALIATIVO: EXPERIÊNCIA NO PLANEJAMENTO DE AVALIAÇÃO NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Maria Eduarda Cordeiro Tavares⁴⁰

Daniela Alves Machado⁴¹

Marli Spat Taha⁴²

Elena Maria Billig Mello⁴³

Carla Beatriz Spohr⁴⁴

Resumo: O seguinte relato explora a experiência em relação ao processo de avaliação de uma turma do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Uruguaiana, realizado no período de 25 de maio a 31 de agosto de 2023 na escola EMEB José Francisco Pereira da Silva, em uma com 27 estudantes do turno matutino. As aulas foram organizadas conforme os três momentos pedagógicos e as avaliações foram realizadas conforme as três principais formas/tipos de avaliação: Diagnóstica, Formativa e Somativa. Durante o período de regência e planejamento foram realizadas reuniões e tabelas de organização e realização de um conjunto de avaliações referentes à temática Estrutura da Matéria e Tabela Periódica. O relato traz como principal foco, a reflexão acerca das práticas avaliativas escolares durante o período de regência no Programa de Residência Pedagógica e a importância de planejar as mesmas.

Palavras-chave: Avaliação; Aprendizagem; Ensino; Docência; Planejamento.

40 Residente do núcleo de Ciências da Natureza - Uruguaiana;

41 Residente do núcleo de Ciências da Natureza - Uruguaiana;

42 Preceptora da escola-campo EMEB José Francisco Pereira da Silva; Mestre em ensino de ciências - UNIPAMPA;

43 Orientadora do núcleo de Ciências da Natureza - Uruguaiana;

44 Orientadora do núcleo de Ciências da Natureza - Uruguaiana.

Introdução

Existem diversos tipos de avaliação no processo de ensino e aprendizagem que podem ser utilizadas para acompanhar o desempenho do estudante. Cabe ao professor em seu processo de planejamento decidir qual tipo de avaliação é melhor a partir de seus objetivos educacionais, das características dos estudantes, da contextualização da escola etc. O importante é que a avaliação aconteça de forma criteriosa, em que todos os envolvidos se sintam parte da construção coletiva de uma avaliação democrática, que faça parte do projeto educativo a ser avaliado (Vasconcellos, 2005).

O processo avaliativo apresenta papel fundamental no desenvolvimento para a coleta de informações tanto do ensino, quanto da aprendizagem. Processo esse dialógico e reflexivo sobre o desempenho do estudante, com medição do seu progresso e motivação nos estudos. Ao mesmo tempo, o docente pode avaliar sua metodologia de ensino e pensar em novas estratégias que venham ao encontro de seus objetivos de aprendizagem, avaliando também a qualidade do currículo e dos métodos de ensino. Dessa maneira, indicando a necessidade de revisão ou aprimoramento do currículo. Luckesi (2005, p. 79) aponta a necessidade de “ir até o educando, para que, após sentir-se acolhido, ele possa nos acompanhar por um novo caminho, ou até mesmo por um novo pedaço do caminho que já vem trilhando em sua existência”, reforçando a ideia de que é necessária uma reflexão coletiva sobre a prática educativa e sua avaliação.

Nesse sentido, no decorrer do processo avaliativo, trabalha-se a tomada de decisões educacionais e a avaliação da aprendizagem em longo prazo. A avaliação contínua permite avaliar a aquisição de conhecimentos pelos estudantes e a capacidade desses em aplicar o que aprenderam em situações do seu cotidiano. Dessa maneira, concorda-se com Caldeira (2000, p. 122) ao declarar que:

A avaliação escolar é um meio, e não um fim em si mesma; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica.

Na busca de diversificar e qualificar as avaliações, considerando ampliar a possibilidade de coletar informações sistemáticas acerca da aprendizagem de cada estudante, percebe-se que o processo avaliativo qualifica a prática pedagógica docente.

Importante o entendimento de que existem diferentes tipos de avaliações: Diagnóstica, Formativa e Somativa, que envolvem também o acompanhamento por meio da observação em sala de aula.

Com o entendimento da necessidade de uma avaliação diversificada ao experienciar a docência, o embasamento teórico estudado na formação docente pode ser vivenciado na prática. Assim, este relato apresenta, no âmbito do PRP (Programa de Residência Pedagógica), uma experiência em relação à avaliação na disciplina de Ciências da Natureza, em uma turma do 9º ano do ensino fundamental II, da Escola Municipal de Educação Básica José Francisco Pereira da Silva, escola pública do município de Uruguaiana/RS, com o objetivo de explicar como é possível diversificar a avaliação em uma prática pedagógica. As temáticas trabalhadas no decorrer das aulas foram Estrutura da Matéria e Tabela Periódica e, antes de discorrer como foi feita a avaliação, vamos abrir um tópico para apresentar tipos de avaliação, fundamentadas em alguns autores.

Teorizando sobre Tipos de Avaliação

A partir da compreensão de que a avaliação não é estanque, mas sim processual e diversificada, realizar escolhas sobre como e quais tipos de avaliação serão utilizadas nas práticas pedagógicas é imprescindível. Desse modo e, a partir das escolhas feitas para a prática do relato ora descrito, apresenta-se, sob o ponto de vista de alguns autores, entendimentos acerca de Avaliação Diagnóstica, Avaliação Formativa e Avaliação Somativa (Lüdke e André, 1986).

A Avaliação Diagnóstica busca informações acerca do estudante, de seus conhecimentos, para, a partir desse diagnóstico, detectar “ao longo do processo de aprendizagem, suas falhas, desvios, suas dificuldades, a tempo de redirecionar os meios, os recursos, as estratégias e procedimentos na direção desejada” (Machado, 1995, p. 33). É importante que essa avaliação não pode ser nem excludente, nem classificatória, exigindo atitude reflexiva e crítica por parte do docente. Para Luckesi (2006, p. 81), a avaliação diagnóstica “deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem.”.

A Avaliação Formativa tem a intencionalidade de transformar a realidade, uma vez que “dá informações, identifica erros, sugere interpretações quanto às estratégias e atitudes dos alunos e, portanto, alimenta diretamente a ação pedagógica” (Perrenoud, 2008, p. 68).

Em relação à Avaliação Somativa, Bloom; Hasting; Madaus (1983, p. 100) descrevem, como a “que serve como ponto de apoio para atribuir notas, classificar o aluno e transmitir os resultados em termos quantitativos, feita no final de um período”, sem, entretanto, considerar a qualidade da avaliação, uma vez que é classificatória.

Quanto à diversidade para avaliar cada estudante, destaca-se o entendimento de Lüdke e André (1986) que consideram cada instrumento valioso para coletar dados, uma vez que aproxima o avaliador do avaliado, favorecendo os resultados. Com o entendimento acerca da necessidade de diversificar a avaliação, o trabalho realizado pelas residentes do PRP, buscou diferentes meios de avaliar os objetos de conhecimento compartilhados com os estudantes, conforme descrito a seguir.

Relato da aplicação das diferentes avaliações

Fazer parte do PRP é uma oportunidade de experienciar a prática de sala de aula, imbuída da responsabilidade de ser docente, uma vez que essa prática está constituída do planejamento das aulas até das aprendizagens decorrentes durante o processo. Assim, perpassam estudos e diálogos com nossos pares e com a escola a fim de se obter bons resultados, tanto para os residentes do Programa, quanto para os estudantes, que são nossa razão de estarmos nos constituindo profissionais da educação.

A escola municipal em que o PRP foi desenvolvido adota o registro em números como nota e está organizada curricularmente em três trimestres, sendo que o primeiro e segundo trimestre possuem o valor máximo de 30 pontos e o terceiro trimestre tem o valor de 40 pontos, totalizando 100 pontos no decorrer do ano. Para ser aprovado o aluno precisa somar, no mínimo, 60 pontos. O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola explicita que a avaliação deve ser “investigativa, diagnóstica e emancipatória, num processo permanente, contínuo e cumulativo, que considere a participação e respeite as características individuais e socioculturais de todos os sujeitos envolvidos” (EMEB JOSÉ FRANCISCO PEREIRA DA SILVA, 2021, p. 10).

Com o PRP, as aulas foram pensadas com uma diversidade de tipos e atividades de avaliação para que pudessem contemplar as diferentes maneiras de aprender. No decorrer das aulas foram realizadas 5 avaliações, que, ao final do trimestre, somariam a média de 30 pontos. O quadro I apresenta as atividades realizadas, com seus respectivos objetivos:

Quadro I: Avaliações realizadas

| AVALIAÇÕES | | |
|---|-----------------------------------|--|
| Avaliação | Classificação da avaliação | Objetivos da avaliação |
| Atividade 1 Construção de Modelos atômicos | Avaliação Diagnóstica | Verificar a aprendizagem já construída |
| Atividade 2 Cortina Tabela Periódica | Avaliação Formativa | Verificar como a ação pedagógica contribuiu para a aprendizagem |
| Atividade 3 Seminário Elementos Químicos | Avaliação Formativa | Apresentar as interpretações que os alunos construíram acerca do assunto |
| Atividade 4 - Prova (Dissertativa - Individual) | Avaliação Somativa | Apresentar quantitativamente a aprendizagem |
| Atividade 5 Caderno Recuperação | Avaliação de Observação | Verificar indícios sobre o processo de aprendizagem |

Fonte: Autores, 2023.

A seguir, desenvolvem-se reflexões tomando como referência a descrição detalhada apenas das atividades 1, 2, e 3 presentes no Quadro I. Essas atividades são descritas sequencialmente: 1) massinha de modelar, 2) cortina tabela periódica e 3) seminário, com evidências em aspectos de avaliação diagnóstica e formativa.

A partir dos instrumentos avaliativos foi possível perceber em que aspectos cada estudante se destacou mais, em função de seu modo de aprender e de construir seus conceitos. O seminário foi utilizado como uma forma de avaliação formativa para observarmos a autonomia e organização dos estudantes ao construírem seus trabalhos em grupo.

Essas atividades foram utilizadas para verificar a aprendizagem, além de diagnosticar as dificuldades e facilidades dos estudantes referentes à temática proposta em sala de aula, cada uma com o valor de cinco pontos.

De acordo com o Quadro I, a atividade 1, com a massinha de modelar, foi realizada em grupos em que cada um ficou com um modelo atômico. Durante a atividade, os estudantes leram uma breve introdução sobre o modelo proposto ao grupo e moldaram na massinha. Após, o grupo foi convidado a apresentar o seu modelo à turma e explicar as suas características e realizar uma breve leitura resumida de sua história. Essa atividade

foi realizada com o intuito de diagnosticar se os estudantes compreendiam a evolução da ciência conforme a história e se compreendiam a estrutura básica da matéria.

Em concordância com a descrição feita no Quadro 1, a atividade 2 foi proposta para encerrar o conteúdo sobre a Tabela Periódica. Os alunos realizaram a reforma de uma cortina da Tabela Periódica, que faz parte do laboratório de Ciências da Escola campo do PRP e é composta por informações organizadas. Os alunos foram responsáveis por reformar a Tabela e acrescentar novas informações, contando com a ajuda das acadêmicas residentes, das professoras de Educação Básica, presentes no laboratório. O material reformado está disponível no laboratório de Ciências da escola para que possa servir de apoio às futuras aulas de ciências. A imagem 1 apresenta a tabela periódica reconstruída.

Imagem 1: Tabela Periódica reconstruída.



Fonte Autores,2023.

E para finalizar o processo de avaliação, uma prova dissertativa individual foi proposta, possuindo no total 7 questões sobre a Tabela Periódica. Foi disposta como uma avaliação somativa para se analisar quantitativamente a aprendizagem, no total valendo 10 pontos. A duração da prova foi no total de 1h15, sendo os últimos 10 minutos para os alunos consultarem seus cadernos. Durante a prova os cadernos foram avaliados pela professora e corresponderam a uma nota extra para os alunos que precisassem de no máximo 2 pontos para chegar à média mínima do trimestre.

Dialogando os Resultados

Para ensinar Estrutura da Matéria e Tabela Periódica como objeto de conhecimento, possibilitou-se abarcar diferentes tipos de avaliação, favorecendo as diversas formas de aprender que existem em uma sala de aula. Ao realizar a Atividade I, os estudantes realizaram uma avaliação diagnóstica, momento em que precisavam estruturar os modelos atômicos com massinha de modelar, a partir da aula que haviam recebido. Para tanto, precisavam discutir entre si e assim as professoras - residentes do PRP conseguiam avaliar o que pelos estudantes fora compreendido, bem como a causa de não terem entendido algum aspecto acerca do assunto em questão, corroborando com o que traz Darido (2005, p. 130): “a avaliação deve mostrar-se útil para as partes envolvidas - professores, alunos e escola - contribuindo para o autoconhecimento e para a análise das etapas já vencidas, no sentido de alcançar objetivos previamente traçados”.

As Atividades 2 e 3 serviram como avaliação formativa que, de acordo com Santos (2016) indica caminhos para os estudantes se fundamentarem e agirem, no que tange o apoio à aprendizagem. Para a autora, a avaliação formativa tem uma dimensão pedagógica, vindo de encontro à avaliação somativa, que somente tem como objetivo “descrever e dar conta do que o aluno aprendeu e é capaz de fazer num certo momento, a fim de hierarquizar, selecionar, orientar e certificar” (Santos, 2016, p. 640). É realizada para satisfazer a comunidade escolar, de uma maneira mais ampla e social, como se fosse um meio de quantificar o que foi ensinado e aprendido, como foi avaliada a atividade quatro. Santos (2016) ainda traz a dicotomia entre a avaliação formativa e somativa, quando escreve que a “avaliação formativa terá obrigatoriamente que contar com uma intervenção ativa do aluno, quer total, quer parcial. (...) Já a avaliação somativa, em geral, não conta com o aluno, enquanto corresponsável no desenvolvimento do processo avaliativo” (Santos, 2016, p. 640). Quaisquer que sejam as formas de avaliar, faz-se necessário ter clareza na intencionalidade de cada instrumento a ser usado. Para Luckesi (2005), essa intencionalidade deve ser de um ato amoroso, visto que somente dessa maneira será de acolhimento e sem julgamentos.

Considerações Finais

O relato de experiência conseguiu apresentar sucintamente como a avaliação pode ser realizada de diferentes maneiras para um mesmo tema, ampliando as possibilidades de aprendizagens dos estudantes, uma vez que são diferentes uns dos outros e que tam-

bém sofrem ação da emoção ao terem conhecimento de que a atividade em questão está sendo adicionada a sua nota final, interferindo nos resultados.

Enquanto em formação, é importante para bolsistas do Programa de Residência Pedagógica experimentar diferentes nuances da avaliação, contribuindo para sua profissionalização como futuros docentes.

REFERÊNCIAS:

BLOOM, B. S.; HASTING, T. e MADAUS, G. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Editora Pioneira, 1983.

DARIDO, S. C. A avaliação da educação física na escola. *In: Universidade Estadual Paulista. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral*. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 140-127, v. 16, 2012.

EMEB JOSÉ FRANCISCO PEREIRA DA SILVA. **Secretaria Municipal de Educação** (Rio Grande do Sul). Projeto Político Pedagógico. Uruguaiana, 11f., 2021.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 17ª ed., São Paulo: Cortez, 2005.

MACHADO, M. A. C. A.. **Diagnóstico para superar o tabu da avaliação nas escolas**. AMAE Educando, n. 255, 1995.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

REIS, P. **Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente**. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores Avenida 5 de Outubro, 107, Lisboa, 2011.

SANTOS, L. A articulação entre a avaliação somativa e a formativa, na prática pedagógica: uma impossibilidade ou um desafio? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.24, n. 92, p. 637-669, jul./set. 2016.

SILVA, A. P. de A.; PINTO, V. A.; BRISKIEVICZ, D. A. A avaliação como ferramenta pedagógica: perspectivas do processo avaliativo nos dias atuais a partir do cotidiano de uma escola de Ensino Fundamental de Formiga/MG. *Revista Educação Pública*, v. 21, n. 30, ag. 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/30/a-avaliacao-como-ferramenta-pedagogica-perspectivas-do-processo-avaliativo-nos-dias-atuais-a-partir-do-cotidiano-de-uma-escola-de-ensino-fundamental-de-formigamg>. Acesso em: 27 set. 2023.

VASCONCELLOS, C. **Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar**. 17ªed., São Paulo: Libertad, 2005

A SALA DE AULA INVERTIDA NO CONTEXTO DO TEMA CONSCIÊNCIA NEGRA

Juliane Silva dos Santos⁴⁵

Lavinia Rodrigues Chagas⁴⁶

Matheus Souza Bortolotto⁴⁷

Cláudia Eliane Melo Pinto Gonçalves⁴⁸

Márcia Garcez de Ávila⁴⁹

Franciele Braz de Oliveira Coelho⁵⁰

Janaína Viário Carneiro⁵¹

RESUMO

A adoção de metodologias de ensino ativas no contexto escolar promove o desenvolvimento de habilidades nos estudantes, que possibilitam que os processos de ensino e de aprendizagem ocorram de forma significativa. Este trabalho descreve o uso da metodologia da “Sala de Aula Invertida” em turmas de anos finais do Ensino Fundamental de uma escola participante do Programa de Residência Pedagógica (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES), localizada no município de

45 Acadêmica do Curso de Ciências da Natureza Licenciatura, Unipampa, Campus Dom Pedrito e Bolsista do Programa Residência Pedagógica (PRP), Núcleo Interdisciplinar em Ciências. *E-mail:* julianasantos.aluno@unipampa.edu.br;

46 Acadêmica do Curso de Ciências da Natureza Licenciatura, Unipampa, Campus Dom Pedrito e Bolsista do Programa Residência Pedagógica (PRP), Núcleo Interdisciplinar em Ciências. *E-mail:* laviniachagas.aluno@unipampa.edu.br;

47 Acadêmico do Curso de Ciências da Natureza Licenciatura, Unipampa, Campus Dom Pedrito e Bolsista do Programa Residência Pedagógica (PRP), Núcleo Interdisciplinar em Ciências. *E-mail:* matheusbortolotto.aluno@unipampa.edu.br;

48 Acadêmica do Curso de Ciências da Natureza Licenciatura, Unipampa, Campus Dom Pedrito e Bolsista do Programa Residência Pedagógica (PRP), Núcleo Interdisciplinar em Ciências. *E-mail:* claudiamelo.aluno@unipampa.edu.br;

49 Professora da rede pública de ensino e preceptora da escola campo E.E.F. Argeny de Oliveira Jardim. *E-mail:* marciaavilapibid@gmail.com;

50 Docente do Curso de Ciências da Natureza Licenciatura, Unipampa, Campus Dom Pedrito e docente colaboradora do Programa Residência Pedagógica (PRP). *E-mail:* francielecoelho@unipampa.edu.br;

51 Docente do Curso de Ciências da Natureza Licenciatura, Unipampa, Campus Dom Pedrito e docente Orientadora do Programa Residência Pedagógica (PRP). *E-mail:* janainacarneiro@unipampa.edu.br.

Dom Pedrito, região da Campanha do Rio Grande do Sul. As atividades foram planejadas e desenvolvidas pelo grupo de acadêmicos residentes, professora preceptora e orientadora, vinculados ao núcleo de Ciências da Universidade Federal do Pampa, *Campus* Dom Pedrito. A referida metodologia favorece o estudo de conceitos a partir de temas. Neste contexto, o tema adotado foi “Consciência Negra”, que oportunizou o planejamento de ações interdisciplinares, com apoio do grupo de docentes da escola campo. Como resultado, destaca-se o envolvimento dos residentes e professores de diferentes áreas do conhecimento no projeto, o que refletiu no protagonismo e participação dos estudantes com estudos realizados fora da sala de aula, pesquisas e posterior debates entre os pares. Bem como, a participação ativa na data da execução das atividades propostas, que ocorreu por intermédio da exposição de cartazes, brincadeiras, jogos e a degustação de alimentos que remeteram as origens africanas. Destaca-se também, a aderência da escola ao projeto, que se transformou em um momento de conscientização e conhecimento, importantes para a formação de cidadãos reflexivos e críticos.

PALAVRAS - CHAVE: Ensino Fundamental; Metodologia de Ensino; Programa de Residência Pedagógica.

1. INTRODUÇÃO

O Ensino de Ciências da Natureza aborda conceitos essenciais para o entendimento físico, químico e biológico da vida no planeta, atribuindo a isso diferentes modos de ensino e de aprendizagem. Para tanto, os métodos inovadores trazem essa perspectiva muitas vezes através de temas que buscam alusão a cultura e a religião. Métodos como, sala de aula invertida, resolução por problemas, instrução por pares, jogos, mapas conceituais, estudo de caso, experimentação, em que essas estratégias buscam a participação ativa do estudante nas ações da sala de aula de modo que este aprenda de forma prazerosa e atrativa.

Neste viés, a metodologia da Sala de Aula Invertida foi abordada na escola campo, escola parceira do Programa de Residência Pedagógica (PRP) que é instituído em universidades públicas e privadas do país. Este programa tem fomento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) vinculada ao Ministério da Educação e que tem como seu objetivo principal incentivar a formação de docentes em nível superior para a Educação Básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente (Brasil, 2022).

A sala de aula invertida constitui o método que o estudante recebe o conteúdo previamente, juntamente com instruções “[...] e a aula se torna o lugar de aprendizagem ativa, onde há perguntas, discussões e atividades práticas” (Valente, 2014, p. 86). Sendo aspectos fundamentais para implantação desta metodologia, segundo Valente (2014, p. 90) “[...] a produção de material para o aluno trabalhar *online* e o planejamento das atividades a serem realizadas na sala de aula presencial”.

Partindo do estudo destas características, este método foi proposto na escola campo E.M.E.F. Argeny de Oliveira Jardim, localizada na zona urbana do município de Dom Pedrito -RS. A metodologia foi utilizada como estratégia para estudar conceitos envolvidos em componentes curriculares de Ciências, História, Artes, Matemática e Educação Física, voltadas ao tema “Dia da Consciência Negra”. Cabendo destacar que “Essa data comemorativa é repleta de significados e almeja levantar debates e gerar reflexões sobre questões sociais, políticas, econômicas e culturais dos negros e negras no país” (Lima; Oliveira, 2020, p. 81).

Acadêmicos residentes, preceptora, professores e direção da escola estiveram envolvidos no planejamento das atividades desenvolvidas, estas realizadas em uma manhã no pátio da escola, em que 58 estudantes participaram deste momento. Para tanto, foi necessário cerca de um mês para planejamento e discussões com o grupo sobre as atividades que envolveram o tema.

O elo entre o estágio supervisionado (componente curricular do curso de licenciatura em Ciências da Natureza, Unipampa, Campus Dom Pedrito) e o PRP, foi importante para trazer uma abordagem diferenciada à escola, o que refletiu na participação de todos os envolvidos, contando com estratégias e produções de material, que colocou os estudantes ativamente neste processo.

2. CAMINHO PERCORRIDO

A proposta de utilizar a metodologia sala de aula invertida na regência do PRP foi discutida em reunião do grupo e exposta à escola campo, onde professores (não vinculados ao programa) e demais estudantes da escola aderiram a ideia. Para tanto, foi pensando em organizar um dia para expor e debater sobre as produções e caracterizações para a data comemorativa escolhida: Dia da Consciência Negra. As autoras Lima e Oliveira (2020, p. 81) relatam como foi estabelecida esta data:

O mês de novembro é considerado importante no calendário do Movimento Negro do país. Foi nesse mês, no dia 20 de 1695 que Zumbi dos Palmares, um dos grandes

líderes de um dos maiores quilombos do Brasil no período colonial, Quilombo dos Palmares, teve seu fim, assassinado e com a cabeça exposta em Recife como demonstração de rebeldia. Com esse significado histórico o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR), escolheu essa data para ser o “Dia Nacional da Consciência Negra” no ano de 1978 em homenagem ao próprio Zumbi dos Palmares, mas também às demais pessoas que construíram, habitaram, lutaram e foram resistência ao sistema escravista vigente no período.

As atividades foram definidas a partir da interdisciplinaridade nos anos em que os residentes desenvolviam a regência com os professores das diferentes áreas - turmas de anos finais do EF (6º ao 9º ano), para que assim, pudessem planejar e envolver os estudantes no tema, possibilitando a interação entre as áreas.

Desta forma, no viés Consciência Negra, foram organizados os seguintes subtemas para estudo, preparação e discussão, assim como a prática executada (Quadro 01) na data definida pela escola.

Quadro 01 - Organização dos subtemas para as atividades desenvolvidas referentes ao Dia da Consciência Negra

| Componente(s) Curricular(es) | Ano EF | Subtema |
|--|--------|------------------------------|
| Arte, Religião, Ciências e Geografia | 6º ano | Religiões africanas |
| Educação Física, Matemática e Ciências | 7º ano | Jogos de matriz africana |
| Matemática, Língua Portuguesa e Língua Espanhola | 8º ano | Culinária de matriz africana |
| História e Ciências | 9º ano | História da escravidão |

Fonte: Autores, 2024.

A partir desta definição, os residentes atuaram em suas turmas, juntamente com a preceptora e os demais professores das diferentes áreas, citadas no Quadro 01 para estudos e posteriores definições. Dentre as turmas do ensino fundamental envolvidas no PRP e as demais turmas da escola que participaram das atividades, 58 estudantes desenvolveram as ações.

Para organização dos subtemas, cada turma recebeu tarefas, dentre as quais foram: pesquisar e confeccionar máscaras africanas, bem como um painel demonstrativo das principais religiões (6º ano A); pesquisar um texto sobre racismo como forma de violência e transformá-lo em um jogral (6º ano B); pesquisar e demonstrar de alguma forma alguns jogos originários da África (7º ano); pesquisar receitas de origem africana e organizar quem iria cozinhar e levar para a degustação (8º ano) e, por fim, fazer uma pesquisa

sobre a história da escravidão para que fosse confeccionado um painel com diversas ilustrações (9º ano).

6º Ano: Religiões Africanas

A turma pesquisou sobre religiões, arte, cultura de origem africana, além dos trâmites e divisões dos escravos. Para tanto, algumas questões foram apresentadas para delinear a pesquisa dos estudantes, tais como: **1) Nas representações culturais brasileiras, onde identificamos a influência africana? 2) De que locais da África vieram os escravizados? 3) O que os colonizadores faziam com os membros das famílias, ao chegarem ao Brasil?**

O objetivo foi proporcionar aos estudantes o conhecimento sobre a cultura e arte africana, com foco nas vestimentas usadas em rituais e cerimônias, além de compreender as religiões de matriz africana, conhecer as cidades de origem, entender a forma de transporte utilizada para trazê-los ao Brasil e, mas não menos importante, os tratados efetivados durante o período da escravidão.

7º Ano: Jogos da Matriz Africana

A turma dividiu-se em cinco grupos para organizar e confeccionar o material (jogo ou brincadeira) para o dia da execução. O grupo 1 apresentou a brincadeira denominada “Matacuzana”, muito similar ao jogo brasileiro “Cinco Marias”. Para a realização do jogo, foram necessários cinco saquinhos com areia (podem ser substituídos por pedrinhas) em que o ato de jogar consiste em atirar um saquinho para cima e tentar pegar outro que está no chão.

O grupo 2 ficou encarregado da brincadeira “Borboleta de Moçambique”, uma mistura do jogo de damas com o jogo de xadrez. Os estudantes confeccionaram um tabuleiro de papel e utilizaram dezoito tampinhas de garrafa PET, de duas cores diferentes, como peças do jogo. As peças ficaram sobre o tabuleiro e o jogador precisava “comer” a peça do seu adversário, movimentando sua tampinha em linha reta, até o espaço central. Venceu quem capturou todas as peças de seu adversário.

O grupo 3 brincou com bambolês, utilizando as variações possíveis: no chão, para que as crianças pudessem pular dentro deles, ou girando na cintura, mãos e pescoço. O quarto grupo organizou o jogo chamado “Shisima”, cujo objetivo é alinhar três peças no tabuleiro. Os materiais utilizados foram: tampinhas de garrafa PET e um tabuleiro de

papel confeccionado pelos estudantes. O quinto grupo trouxe para o diada Consciência Negra, a brincadeira “Amarelinha Africana”. Para tanto, utilizaram giz e uma caixa de som para tocar a música “Minuê”. A ideia era de os estudantes pularem com os dois pés juntos, dentro dos quadrados desenhados no pátio da escola, sendo sempre seguido por um companheiro que iria imitar seus movimentos.

Os jogos e brincadeiras foram elaborados em alusão a data que conscientiza sobre os movimentos negros no país, estudando a importância da cultura africana para a cultura brasileira. Assim, Gomes (2003, p. 77) traz que:

A cultura negra possibilita aos negros a construção de um “nós”, de uma história e de uma identidade. Diz respeito à consciência cultural, à estética, à corporeidade, à musicalidade, à religiosidade, à vivência da negritude, marcadas por um processo de africanidade e recriação cultural.

8º Ano: Culinária da Matriz Africana

Para expor no dia da Consciência Negra alimentos que compunham a identidade africana, foi realizada uma pesquisa inicial com os estudantes dessa turma e, posteriormente, discutido em sala de aula quais alimentos iriam compor a atividade e a degustação para os participantes. Foram elaboradas questões (Quadro 02) para que a pesquisa ocorresse de forma estruturada, a saber:

Quadro 02 - Questões norteadoras da pesquisa realizada pelos estudantes a respeito dos alimentos africanos

| Indicação da questão | Questão |
|----------------------|--|
| 01 | ○ que os africanos comiam antigamente? |
| 02 | Quais eram os doces de origem africana? |
| 03 | Tipos de temperos que os africanos usavam? |
| 04 | Quais comidas consumidas em nosso país que são de origem africana? |
| 05 | Como os carboidratos também eram chamados? |

Fonte: Autores, 2024.

Com isso, propôs-se resgatar a identidade negra, reconhecer alimentos e objetos de origem africana, além dos estudantes demonstrarem suas habilidades extracurriculares. Além da equipe do núcleo do PRP de Ciências (acadêmicos residentes, preceptora e

orientadora), também se envolveram, nesta proposta, professores da escola campo das seguintes áreas: Matemática, Língua portuguesa e espanhola.

9º Ano: História da Escravatura

Para este ano, a tarefa iniciou a partir de questões (Quadro 03) que remetiam a informações sobre a história dos africanos no Brasil, além de investigar algumas brincadeiras que os estudantes reconheceram de descendência africana. Aderiram a proposta, professores de Ciências (preceptora e a residente) e História, atuantes na escola.

Quadro 03 - Questões sobre a história africana no país

| Indicação da questão | Questão |
|----------------------|---|
| 01 | Você consegue identificar a importância da abolição da escravatura para os descendentes de escravos? |
| 02 | Diante da história dos povos africanos que foram escravizados no Brasil, você conseguiria identificar quais as contribuições que estes povos deram à cultura brasileira atual? Em caso afirmativo, cite exemplos. |
| 03 | A lei de cotas raciais em universidades, que é datada em 29 de agosto de 2012, dá direito a 50% das vagas em universidades e institutos federais para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Porém, antes desta houve outros direitos legalizados às pessoas negras, você sabe quais foram? Cite-os. |
| 04 | Conte-me um pouco sobre sua infância, descrevendo quais brincadeiras que você e seus amigos faziam e quais delas você acha que descendem de povos africanos. |
| 05 | Será que aquilo que você e sua família comem no dia- a- dia tem história? Cite alimentos que você acha que podem ter influência dos povos escravizados e, que hoje em dia, é apenas mais um alimento bom que é consumido. |
| 06 | Ah! Mais uma perguntinha, você saberia me dizer se tem descendência dos povos africanos? Lembrando que devido às misturas de cores de pele, hoje em dia, você pode ter a pele de cor branca e mesmo assim, ser descendente de povos africanos que foram escravizados. |

Fonte: Autores,2024.

Também, foi disponibilizado material para leitura, de forma *online* através do grupo de WhatsApp (grupo este que todos os estudantes tinham acesso), para estudos sobre o tema. Posteriormente, na aula seguinte, foi discutido sobre o assunto e com a colaboração do professor de História, foram sanadas as principais dúvidas.

Para demonstrar o conhecimento adquirido, os estudantes elaboraram um painel com imagens (extraídas da *web*), representando as questões propostas inicialmente.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para os resultados da proposta da Sala de Aula Invertida, desenvolvida na escola campo Argeny de Oliveira Jardim, que caracterizou o método de estudo e elaboração de material para explanação sobre o Dia da Consciência Negra, foi aplicado um questionário ao final do processo (apresentado na sequência). Participaram desta etapa, os estudantes de turmas de sexto ao nono ano do ensino fundamental da referida escola.

Algumas das produções dos estudantes participantes serão apresentadas abaixo (Figura 01). Tais materiais foram produzidos a partir de pesquisas acerca do tema Consciência Negra, que remeteu ao estudo de assuntos relacionados às diferentes áreas que compunham a matriz africana.

Figura 01 - Materiais produzidos pelos estudantes como resposta ao estudo referente à matriz africana





Atividade 8º Ano

Atividade 9º Ano

Fonte: Arquivo do grupo de residentes da escola campo,2024.

A experiência retratada pela construção de material produzido pelos estudantes, refletiu nas expectativas do grupo de residentes, uma vez que ao iniciar a regência na escola campo, foi verificado que esta não fazia uso de metodologias diferenciadas, o que foi sendo proposto ao longo do processo de estágio interligado ao PRP. Cabe ressaltar, que este processo ocorreu durante a execução do programa, no decorrer dos dezoito meses de vigência do mesmo, que iniciou no final do ano de 2022.

Foi um caminho longo e de muita persistência, mas que foi sendo construído com muito diálogo e compromisso, buscando um ensino mais atraente e dinâmico. Os momentos de reuniões e estudos para definições concisas, foram de suma importância para alcançar o objetivo do programa, que colocou os acadêmicos residentes em contato com a prática educacional de forma inovadora.

A metodologia foi proposta no último módulo do programa (Módulo III), que contava com seis meses para execução. Sendo a “Sala de Aula Invertida” o método que utilizou um menor tempo em sala de aula e fez com que, recursos digitais fossem utilizados nas atividades de orientações iniciais. Porém, trouxe inquietações aos estudantes pois estavam habituados às aulas expositivas, consideradas mais tradicionais em que os sujeitos apenas recebem as informações. Pereira *et al.* (2020, p. 106), relatam que o ensino da área de Ciências,

[...] de modo geral, é realizado através da prática tradicional, onde o professor é o transmissor do conhecimento, em que na maioria das vezes os alunos apenas ouvem e memorizam as informações, tornando-se um aprendizado mecânico, o que por vezes, pode comprometer a compreensão do assunto pelos alunos.

Este ponto foi exposto durante a execução do programa, com o apontamento que tal situação pode ser superada por uma postura do professor ao demonstrar a necessidade de estudos que precedem a aula presencial e que este, orienta para superar dificuldades.

O tema “Consciência Negra” foi importante para a aplicação da metodologia por sua relevância para a nossa sociedade, visto que, no histórico e contexto social, a escola pode/deve promover a inclusão e a cidadania dos estudantes, visando eliminar qualquer tipo de discriminação, promovendo o respeito e a valorização das diferenças. Assim, como destacam as autoras Lima e Oliveira (2020, p. 80) “[...] historicizar a data em questão, apontando e reiterando a importância e a necessidade de discutir consciência e identidade negras no esforço de compreender esses debates na atualidade”.

A seguir são apresentados os resultados de questionário realizado a cada turma envolvendo questões sobre o tema.

3.1 Resultados dos questionários aplicados às turmas participantes da proposta

O questionário foi elaborado pelos acadêmicos residentes juntamente com a preceptora e aplicado aos estudantes das turmas 6º, 7º, 8º e 9º ano do EF, seguindo a proposta do tema interligado à metodologia da “Sala de Aula Invertida”. As primeiras cinco questões apresentavam as opções “sim” ou “não” para respostas (Quadro 04), com o intuito de levantar informações do método proposto para o estudo do tema Consciência Negra, além de conhecimentos adquiridos ao longo do processo. Na questão 06, os estudantes deveriam descrever as brincadeiras das quais lembraram e que remeteram a sua infância e relacioná-las aos assuntos abordados na execução da Sala de Aula Invertida.

Participaram da coleta de dados, todos os estudantes das turmas citadas, total de 58 estudantes. Por fim, a última questão buscava avaliar a percepção dos estudantes em relação à metodologia de ensino adotada. Neste sentido, os questionários, seguindo o que Severino (2007, p. 125) aponta, são um “[...] conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações por parte dos sujeitos pesquisados, com vista a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo”.

Quadro 04 - Questionário de coleta de dados

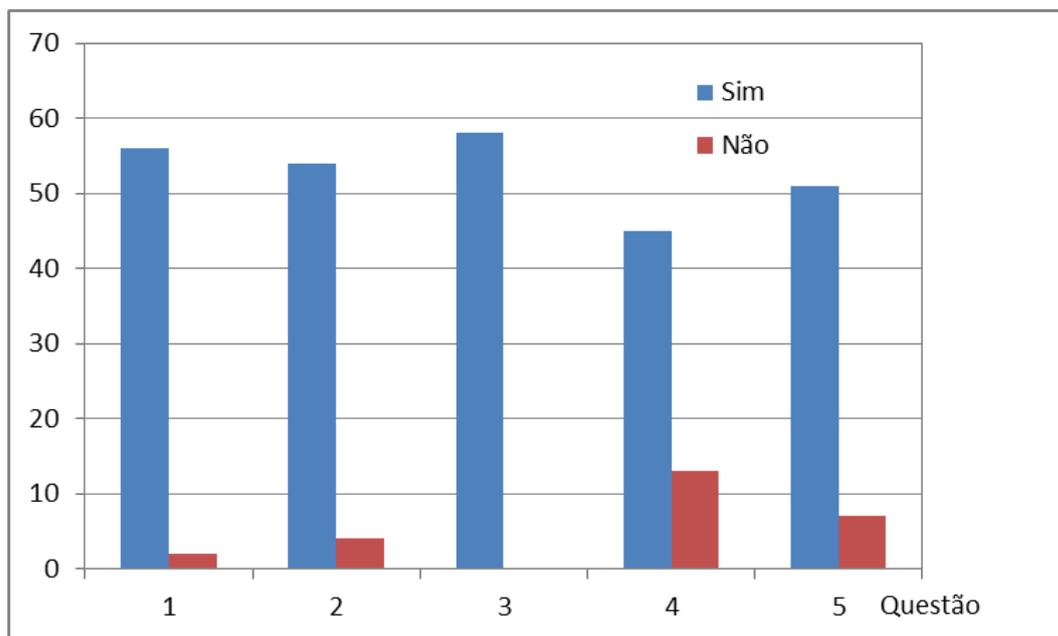
| Identificação | Questão |
|---------------|--|
| 01 | Você consegue identificar a importância da abolição da escravidão para os descendentes de escravos? () sim () não |
| 02 | Diante da história dos povos africanos que foram escravizados no Brasil, você conseguiria identificar quais as contribuições que estes povos deram à cultura brasileira atual? () sim () não |
| 03 | A lei de cotas raciais em universidades, que é datada em 29 de agosto de 2012, dá direito a 50% das vagas em universidades e institutos federais para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Porém, antes desta lei houve outros direitos legalizados às pessoas negras. Depois dos estudos feitos nas aulas anteriores, você considera que aprendeu sobre esses direitos? () sim () não |
| 04 | Será que o que você e sua família comem no dia a dia é alimento de origem africana? () sim () não |
| 05 | Ah! Mais uma perguntinha, você saberia me dizer se tem descendência dos povos africanos? Lembrando que devido às misturas de cores de pele, hoje em dia você pode ser branco e mesmo assim, ser descendente de povos africanos. () sim () não |
| 06 | Conte-me um pouco sobre sua infância, descrevendo quais brincadeiras que você e seus amigos faziam e quais delas você acha que descendem de povos africanos. |
| 07 | Por favor, responda a duas perguntas extras: Indique-me com 1 dos <i>emojis</i> , se você gostou desta metodologia. () 😞 não gostei () 😐 não entendi muito bem () 😊 ame! |

Fonte: Autores,2023.

O Gráfico 01 apresenta os resultados obtidos ao final do processo de ensino e aprendizagem que usou como método inovador nesta escola campo, a Sala de Aula Invertida.

Cabendo ressaltar que: “[...] a inversão da sala de aula estabelece um referencial que oferece aos estudantes uma educação personalizada, ajustada sob medida às suas necessidades individuais” (Bergmann; Sams, 2018, p. 06).

Gráfico 01 - Resultado da coleta de dados



Fonte: Elaborado pelos autores, 2024.

Os resultados demonstraram que com o uso desta metodologia os estudantes aprenderam significativamente sobre as questões que envolviam o tema Consciência Negra, pois além de demarcar uma das opções, os assuntos foram discutidos nas salas de aula, após a resolução de cada item. O que colaborou para a execução da atividade realizada na data identificada como “Dia da Consciência Negra”, em que os estudantes expuseram suas produções e participaram coletivamente dos jogos, brincadeiras e degustaram os alimentos produzidos. A culinária foi elaborada a partir das pesquisas que os estudantes realizaram indicando doces, temperos e pratos salgados de origem africana. Dentre estas foi possível degustar: canjica doce e salgada, cocada, bolo de aipim e de milho, e, também, o cuscuz.

A questão 07 buscava coletar informações acerca da metodologia, o que retratou positivamente a aderência à metodologia de ensino adotada, que propôs estudos fora da sala de aula, possibilitando ao estudante autonomia no processo de aprendizagem. Assim como, Rodrigues e Correia (2023, p. 07) apontam que a metodologia da “Sala de Aula Invertida” voltada para este ciclo do Ensino Fundamental “[...] apresentam resultados positivos e mostram que essa metodologia de ensino pode desenvolver maior protagonismo nos estudantes com relação a sua própria aprendizagem, de modo que esse comportamento pode induzir autonomia no aluno [...]”.

Na questão relacionada às brincadeiras de infância que os estudantes lembravam e que pudessem ser de origem africana, a “Amarelinha” e “As Cinco Marias” foram as mais citadas pelos estudantes, o que ficou evidente no dia da atividade, em que estes conseguiram “jogar/brincar” sem muita dificuldade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a proposta da metodologia de ensino da “Sala de Aula Invertida” na escola campo parceira do PRP, foi possível observar aspectos positivos para o processo de aprendizagem dos estudantes, uma vez que, ocorreram estudos fora do espaço da sala de aula e que refletiu, no protagonismo e participação em debates entre os pares.

Como uma metodologia nunca aplicada pela escola, os resultados foram satisfatórios a todos os envolvidos, colocando o estudante como protagonista de sua aprendizagem e a escola, como agente integrador e propulsor de um ensino mais dinâmico. A adoção da “Sala de Aula Invertida” foi importante para o desenvolvimento da comunicação e autonomia do estudante, o que foi perceptível no dia destinado a execução e exposição das atividades elaboradas, como: cartazes das pesquisas realizadas, brincadeiras e jogos e a degustação de alimentos que trazem as origens africanas.

De modo geral, a metodologia de ensino adotada requer mudanças na rotina escolar o que nesta escola em questão, foi possível com a participação e adesão de professores de áreas distintas, relacionando-as a um tema em comum - Consciência Negra, o que proporcionou no âmbito escolar momentos de conscientização e conhecimento, importantes para a formação de cidadãos reflexivos e críticos.

REFERÊNCIAS

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida**: Uma metodologia ativa de aprendizagem. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. CAPES. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Ed. 03/2022. Programa de Residência Pedagógica. 2022. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692979_Edital_24_2022.pdf. Acesso em: 03 mar. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, p. 75-85, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XknwKJnzZVFpFWG6MTDjbx/?lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2024.

LIMA, Taiane Anhanha; OLIVEIRA, Gabrielle de Souza. Roda de conversa sobre o vinte de novembro: debatendo acerca do “dia da consciência negra” no ensino fundamental. **Revista do Lhiste**, v. 8, n. 6, 2020, p. 80 - 89. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/revistadolhiste/article/view/103431/57141>. Acesso em: 26 fev. 2024.

PEREIRA, Rômulo Jorge Batista *et al.* Método tradicional e estratégias lúdicas no ensino de Biologia para alunos de escola rural do município de Santarém-PA. **Experiências em Ensino de Ciências**, v. 15, n. 02, 2020, p. 106-123. Disponível em: <https://fisica.ufmt.br/eenciojs/index.php/eenci/article/view/717>. Acesso em: 26 fev. 2024.

RODRIGUES, Natália Costa; CORREIA, Daniele. A sala de aula invertida no ensino de Ciências e Matemática: uma revisão sistemática. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 14, n. 3, p. 1-22, 2023. Disponível em: <https://revistapos.cruzeirosul.edu.br/rencima/article/view/3858>. Acesso em: 27 fev. 2024.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

VALENTE, José Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em revista**, p. 79-97, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/GLd4P7sVN8McLBcbdQVyZyG/?lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2024.

DOSSIÊ

SOCIOANTROPOLÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL RURAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ANNA RIET PINTO - DOM PEDRITO/RS

Vitor Garcia Stoll⁵²

Andréia Barão Pinto Barboza⁵³

Bruna Nunes de Moura⁵⁴

Marilei do Nascimento Moreira⁵⁵

Aida Ferreira dos Santos⁵⁶

Marielle de Souza Moreira⁵⁷

Everton Soares Fontoura⁵⁸

Victor Mendes Lipinski⁵⁹

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido de maneira colaborativa, pelos participantes do Programa de Residência Pedagógica (PRP) vinculado ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Pampa, Campus Dom Pedrito. O ob-

52 Professor Preceptor da educação básica;

53 Residente, discente do curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ênfase em Ciências da Natureza da Universidade Federal do Pampa;

54 Residente, discente do curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ênfase em Ciências da Natureza da Universidade Federal do Pampa;

55 Residente, discente do curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ênfase em Ciências da Natureza da Universidade Federal do Pampa;

56 Residente, discente do curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ênfase em Ciências da Natureza da Universidade Federal do Pampa;

57 Residente, discente do curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ênfase em Ciências da Natureza da Universidade Federal do Pampa

58 Residente, discente do curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ênfase em Ciências da Natureza da Universidade Federal do Pampa;

59 Docente orientador, doutor em Biodiversidade Animal, professor da Universidade Federal do Pampa. *E-mail:* victorlipinski@unipampa.edu.br.

jetivo principal foi a elaboração de um Dossiê Socioantropológico relacionado à Escola Municipal Rural de Ensino Fundamental Anna Riet Pinto.

Para compreender a dinâmica da instituição pesquisada, foram conduzidas observações no ambiente escolar, visando conhecer sua infraestrutura e os recursos tecnológicos disponíveis. Adicionalmente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com a participação de estudantes, professores, gestores, funcionários e familiares, com o intuito de explorar suas percepções sobre a escola.

A Escola Anna Riet Pinto (Figura 01) encontra-se situada no subdistrito de Caveiras, no município de Dom Pedrito/RS, tendo como ponto de referência o bar da Rosinha, que marca a entrada para o Campo Seco. Registrada sob o CNPJ nº 01905716/0001-09, a entidade mantenedora é a Secretaria Municipal da Educação de Dom Pedrito/RS.

Figura 01: E.M.R.E.F. Anna Riet Pinto



Fonte: Google Maps, 2022.

A escola Anna Riet Pinto foi fundada em 1997, e estabeleceu-se em um terreno doado por um produtor rural, Sr. Edmundo Torres. Desta forma, atribuiu-se o nome da escola como forma de homenagem a Sra. Anna Riet Pinto, mãe de Edmundo Torres. Inicialmente, a escola oferecia apenas os Anos Iniciais, e posteriormente, devido à demanda da comunidade, foram implementados os Anos Finais, possibilitando que os estudantes concluíssem o Ensino Fundamental em sua própria comunidade, evitando a necessidade de se mudarem para a zona urbana (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022). Atualmente, a escola funciona exclusivamente no turno matutino, oferecendo do

pré ao 9º ano. Atende principalmente estudantes das localidades de Campo Seco, Wolf Maia e áreas próximas à BR-293.

Dona Aninha, como era carinhosamente chamada, nasceu em Bagé, na região da Campanha do Rio Grande do Sul, em 31 de janeiro de 1875, e faleceu em Porto Alegre em 25 de novembro de 1966, aos 92 anos. Considerada por muitos como uma pessoa humana e caridosa, Anna Riet dedicou seu tempo e dinheiro para auxiliar obras assistenciais. Mesmo após se mudar para a capital gaúcha, ela continuou a apoiar instituições de caridade, fazendo votos de pobreza e abdicando de seus recursos em prol dos necessitados.

Ela levava uma vida de religiosidade, sendo exemplo de humanidade, compaixão e empatia. Suas ações permaneceram durante toda a sua existência, embora, mesmo possuindo muitos bens, nunca demonstrasse interesse em exibir sua generosidade. Seu trabalho era realizado com discrição e modéstia, refletindo sua preocupação natural e instintiva com o próximo (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022).

2. ORGANIZAÇÃO

Este trabalho foi dividido em três tópicos, a saber: (1) Quadro de funcionários, (2) estrutura física e funcionamento da instituição, e (3) recursos tecnológicos disponíveis.

2.1. Quadro de funcionários

Compõe atualmente a equipe diretiva da Escola Rural Anna Riet Pinto o Sr. Vinícius Rosa Neto (diretor), Tirzá Machado (vice-diretora), Eduardo Ferreira (supervisor), Rosângela Duarte Fagundes (secretária) e Jaqueline Maciel de Oliveira (orientadora educacional).

A equipe conta ao todo com 23 funcionários, sendo 19 docentes, uma cozinheira e outros três, distribuídos entre limpeza, organização do exterior e pátio da escola, bem com auxílio na alimentação.

2.2. Estrutura física e funcionamento da instituição

O funcionamento da instituição ocorre exclusivamente no turno da manhã, das 08h às 12h15. Essa limitação se justifica pelo fato de que a maioria dos estudantes reside em áreas distantes, resultando em trajetos de ônibus escolar que frequentemente ultrapassam três horas.

A estrutura física da escola é simples, contando com um refeitório (Figura 02) de considerável dimensão e amplitude. Este espaço é utilizado para servir café da manhã e almoço aos estudantes. As mesas e bancos são construídos em madeira, e o ambiente é equipado com ventiladores e bebedouro. Devido ao seu tamanho, o refeitório também é adaptado para sediar reuniões e palestras, justificando a presença de certos equipamentos tecnológicos.

Figura 02: Refeitório da Escola Anna Riet Pinto



Fonte: Autoria própria, 2022.

Anexo ao refeitório encontra-se a cozinha, ocupando um espaço modesto, equipada com fogão industrial, duas geladeiras, um forno micro-ondas, um forno elétrico e armários. Adjacente a ela, encontra-se um dos banheiros masculinos, utilizado pelos estudantes do 2º ao 9º ano.

Próximo a essas instalações, destaca-se uma ampla lixeira destinada ao descarte dos materiais dispensados pela escola, recolhida periodicamente pela prefeitura. No pátio, há também um poço de balde desativado. O abastecimento de água é realizado por três caixas, repletas através de caminhão-pipa.

A escola possui um total de 10 salas de aula, sendo três delas localizadas em espaços separados. Por exemplo, o 9º ano é acomodado em uma sala individual. Todas as salas são relativamente pequenas, porém possuem janelas amplas, proporcionando uma boa iluminação natural. Cada sala está equipada com ventiladores e quadro branco, com exceção da sala do 4º ano, que ainda utiliza quadro negro.

O 1º ano é organizado em um container revestido com PVC, contendo dois banheiros (um feminino e outro masculino), ar-condicionado e uma ampla janela com vidros (Figura 03). Na parte traseira do container, há um depósito para materiais e utensílios

utilizados na escola. Ao lado, em outra sala separada, estão localizadas as salas do pré-A e pré-B, compartilhando um banheiro na mesma sala.

Figura 03: Container utilizado como sala de aula da Escola Anna Riet Pinto



Fonte: Autoria própria, 2022.

Dentro do prédio principal da escola, encontram-se as turmas ainda não mencionadas: no corredor à esquerda, localizam-se as salas do 6º, 7º e 8º ano; no corredor à direita, as salas do 2º, 3º, 4º e 5º ano. O prédio abriga, além das salas de aula, diversas outras instalações, incluindo um banheiro feminino amplo, bem estruturado e revestido de azulejos.

Outras salas importantes incluem a sala de orientação educacional, a sala dos professores, a secretaria, a sala da direção, a biblioteca e a sala do “Cantinho da Leitura”. A biblioteca, embora conte com livros didáticos, não dispõe de espaço para utilização pelos estudantes. Já na sala do “Cantinho da Leitura”, de maior dimensão, há um quadro branco e um armário que contém material de leitura, disponível para que os estudantes possam levar para casa quando necessário ou para realizar atividades de leitura (Figura 4).

Figura 04: Biblioteca e sala do “Cantinho da Leitura”, Escola Anna Riet Pinto



Fonte: Autoria própria,2022.

2.3 Recursos tecnológicos disponíveis

A escola dispõe dos seguintes recursos tecnológicos: Duas fotocopiadoras, sendo uma destinada à equipe diretiva e outra disponível aos professores; Dois televisores de LED: utilizados para a exibição de filmes, documentários, vídeos e adaptação para apresentações de slides. Para uso dos aparelhos, a escola disponibiliza um cabo HDMI, sendo necessário o uso de um notebook próprio; uma caixa de som; uma tela interativa adquirida como parte do projeto “Sala de Aula do Futuro” (instalada no refeitório).

É importante ressaltar que a instituição ainda não possui acesso à internet, mas há um projeto aprovado pelo Conselho de Pais e Mestres para sua implementação. Para utilizar a tela, as atividades elaboradas pelos professores são salvas, geralmente em um pen drive, e transmitidas na tela.

A análise do espaço físico no qual as atividades são desenvolvidas e os recursos disponíveis para os residentes do PRP é de suma importância para a construção de uma prática docente eficiente. Conhecer o ambiente e estar em contato com sua realidade permite perceber e centralizar o processo de trabalho educacional, considerando as diversas demandas.

3. CONTEXTO

Para entender o panorama do público atendido pela escola foram realizadas, no mês de novembro e dezembro de 2022, entrevistas com os estudantes, professores, gestão, funcionários e familiares. Para tanto, dividiu-se este capítulo em cinco tópicos, referentes a cada amostragem.

3.1 Entrevistas com os estudantes

Foram realizadas 66 entrevistas com estudantes do pré ao nono ano: 27 questionários respondidos pela Educação Infantil e Anos Iniciais e 39 pelos Anos Finais. Com o primeiro grupo, as questões foram realizadas oralmente; com os demais, de forma escrita. O número de participantes corresponde a 82,5% da totalidade discente da escola.

Quando questionados sobre o que *mais gostam* na escola, responderam: recreio (22), amigos/colegas/professores (18), estudar (15), educação física (08), namorar (03), merenda (03), brincar (03), pintar/desenhar (03), aulas (02), conversar (01) e nada (01), conforme o Gráfico 03. Tais resultados sinalizam que:

Correr, brincar e conversar são essenciais para as crianças extravasar suas emoções e energias. Na brincadeira, o cérebro libera a dopamina, responsável pela sensação de prazer, que possibilita o aumento da atenção e contribui para a aprendizagem (Hashimoto, 2021, s. p.).

Além disso, o recreio pode ser um momento de descontração, tendo um papel importante no desenvolvimento físico, mental e socioemocional dos estudantes. Destaca-se também, que os “amigos, colegas e professores” foi o segundo item mais citado como preferido pelos estudantes, o que reforça a escola como espaço de interação, convivência e diálogo.

Também se investigou o que *mudariam na escola*, onde percebeu-se que as respostas mais expressivas foram: aumentar o tempo do recreio (21), nada (16), melhorar a biblioteca (04), *bullying* (04), ter aulas mais interativas (04), sair mais cedo (02), diretoria/professores (02), armários novos (02), tudo (02), melhoria nos ônibus (02), implantar um laboratório (01), criar uma horta (01) e outros (07), conforme apresentado na Figura 08.

Os estudantes da escola Anna Riet são oriundos em maioria da localidade do Campo Seco (36) e do Wolf Santana (08). Em menor quantidade, outros locais foram

citados: Ibicuí da Armada (01), Posto Branco (01), Josapar (01), Peterle (01), Estância Suteia (01) e Santa Teresa (01). Tais informações vão ao encontro do estudo de Bierhalz, Vargas e Fonseca (2015) ao afirmarem que:

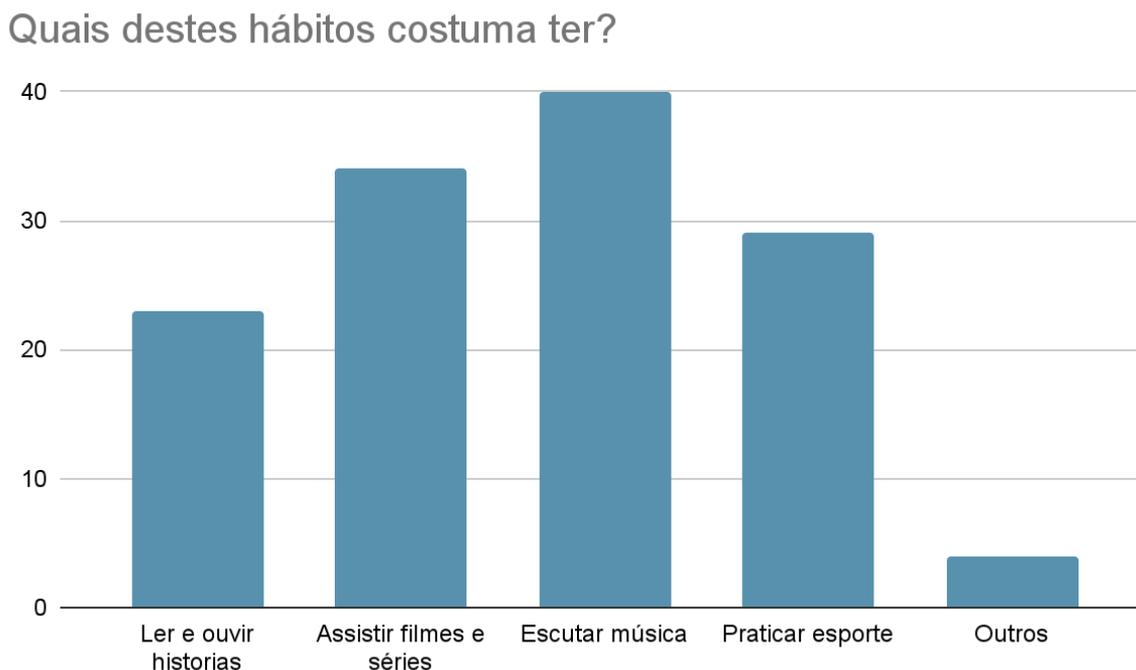
A escola [Anna Riet] tem sua clientela formada por crianças vindas de várias localidades como Campo Seco, Picada das Pedras e os que moram próximos à BR-293. Esta escola atende crianças assentadas e que estudam durante os anos iniciais na Escola Municipal Sepé Tiarajú, fundada e até hoje mantida dentro do assentamento (Bierhalz; Vargas; Fonseca, 2015, p. 12).

Por outro lado, chama a atenção que 16 estudantes (da Educação Infantil e dos Anos Iniciais) não souberam nomear a localidade em que moram, o que reforça a importância de se trabalhar essa informação com os discentes.

Conforme Gráfico 05, no que se refere a família, incluindo a si mesmo, 01 (1,5%) respondeu que mora com duas pessoas, 18 (27,3%) moram com três, 20 (30,3%) com quatro, 18 (27,3%) moram com cinco pessoas, e 09 (13,6%) com seis ou mais. Identificou-se que 49 (74,2%) sujeitos possuem família nuclear: pais e irmão(s) (34) e pais (15). Outros 17 (25,8%) estudantes possuem família extensiva, composta também pelo padrasto, madrasta, primos(as), tios(as), sobrinhos(as) e cunhados(as).

Ao serem questionados sobre os hábitos que costumam ter, 23 estudantes responderam que costumam ler ou ouvir histórias, 34 assistem filmes e séries, 40 escutam música, 29 praticam esportes (futebol, vôlei e handebol), e 04 responderam outros hábitos (correr, desenhar e andar de bicicleta), conforme Gráfico 6. De acordo com Castro e Regattieri (2009):

(...) todo o conhecimento sobre os alunos deve ser incorporado ao trabalho cotidiano da equipe escolar. Ele deve servir para rever a comunicação com os familiares, os contatos com a comunidade, os mecanismos de participação na gestão da escola, as atividades e linguagem utilizada junto aos alunos, a avaliação dos alunos e a retroalimentação da interação permanente das relações que incidem sobre as condições de vida e aprendizagem das crianças (Castro; Regattieri, 2009, p. 56).

Figura 5: Hábitos e *hobbies* dos estudantes

Fonte: Autoria própria, 2022.

No que se refere ao hábito de estudar em casa, 19 (28,8%) estudantes afirmaram que possuem o hábito, 14 (21,2%) não possuem e 23 (50,0%) estudam às vezes, com maior frequência antes das avaliações, conforme Figura 11. Dada a importância do estudo pós-classe para melhor assimilação do que foi desenvolvido, percebe-se que poucos estudantes cultivam esse hábito, sendo um desafio para os professores incentivá-los.

Por fim, a última questão “*Pensando em Ciências, o que você gostaria que fosse realizado na escola?*” intenciona investigar que ações poderiam ser feitas pelo PRP, na percepção dos estudantes. Como resultados, considerando apenas os que responderam, citaram: experimentação (14), horta (11), filmes (08), laboratório (06), jardim (04), jogos (04), mais aulas de Ciências (03) e piscina (02). Essas sugestões podem ser levadas em consideração em planejamentos futuros.

3.2 Entrevista com os Professores

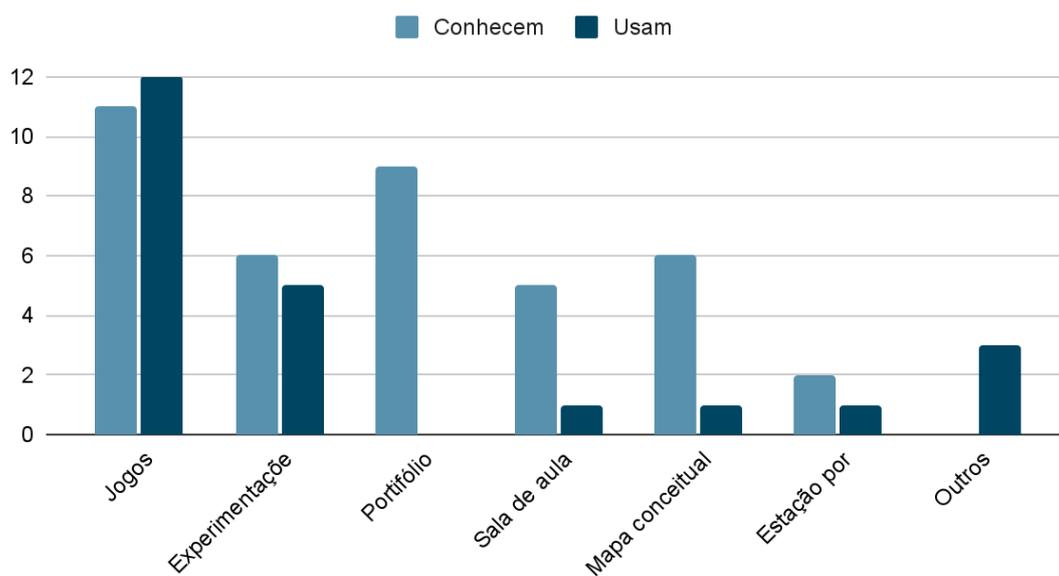
Foram entrevistados 13 professores da Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais, no que se refere aos *hobbies*, nove docentes afirmaram que possuem o hábito de assistir filmes e séries, oito costumam escutar música, seis tem o hábito da leitura, seis

praticam esportes, um faz artesanato, e cinco professores citaram outras coisa, como ciclismo e cozinhar.

Na Figura 6 faz-se um comparativo entre os métodos que os professores conhecem e os que eles utilizam. Percebeu-se que 11 professores conhecem jogos pedagógicos e 12 utilizam-nos, sendo o mais expressivo. Outros seis conhecem as experimentações e cinco utilizam-na em sala de aula. Cinco conhecem a metodologia de sala de aula invertida e apenas um utiliza; seis conhecem mapa conceitual e apenas um utiliza; dois professores conhecem a estação por rotação, porém apenas um utiliza. Chama atenção que apesar de nove professores conhecerem portfólios, nenhum usa esse instrumento. Tais resultados indicam que um número expressivo de professores conhece métodos alternativos de ensino, porém nem sempre são colocados em prática. Além disso, também foi citada a utilização da televisão e filmes.

Figura 6: Comparativo entre os métodos conhecidos e usados pelos professores

Quais métodos:



Fonte: Autoria própria, 2022.

Fica claro, no que se apresenta no questionário com relação a formação do quadro de professores é que a totalidade possui formação específica na sua área de atuação. Além disso, 05 (38,46%) possuem especializações e 01 mestrado, indicativo que a estão buscando atualizações com novas formações, o que é muito enriquecedor para a escola e, conseqüentemente, auxilia no processo educativo. De acordo com Monteiro (2018):

Evidenciar que o professor é uma peça fundamental para implantar uma nova ordem pedagógica é antes de tudo valorizá-lo dentro de um cenário educacional tão desacreditado. [...] o docente precisa construir uma ideia, de que seu conhecimento deve estar constantemente em aprendizado ingressando-se em uma educação permeada pelas relações interpessoais e continuada, pois o sistema educacional está em constante mudança. O profissional que deseja permanecer no mercado de trabalho na atualidade deve sintonizar que conhecimentos antes suficientes para a boa prática em sala de aula, hoje já não são mais suficientes e, muitas vezes torna-se desestimulantes para os discentes que estão cercados de insumos tecnológicos atrativos e coerentes com a realidade de seu tempo. Perceber esse fenômeno é crucial ao educador da escola contemporânea, na medida em que pode produzir novas metodologias condizentes com a realidade de seus discentes (Monteiro, 2018, p. 101).

Por fim, foi indagado se já utilizaram a tela interativa e com que frequência. Apenas 07 (58,85%) dos 13 professores já utilizaram essa tecnologia, normalmente com pouca frequência. Tais resultados sinalizam que no referente à tecnologia, uma maior utilização poderia contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, pois trata-se de um recurso novo que pode despertar o interesse dos estudantes e tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas.

3.3 Entrevista com a Gestão

A Gestão Escolar tem como objetivo organizar a administração da escola para atingir objetivos da comunidade escolar com base em seu PPP, com ações de idealizar, criar e direcionar indivíduos para que o objetivo educacional seja atingido. De acordo com Lück (2007):

A gestão escolar constitui uma dimensão importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela, se observa a escola e os problemas educacionais globalmente e se busca, pela visão estratégica e as ações interligadas, abranger, tal como uma rede, os problemas que, de fato, funcionam e se mantêm em rede (Lück, 2007, p. 24).

Foram entrevistados quatro integrantes da equipe gestora, dos quais, o diretor, a vice-diretora e a orientadora educacional estão em seu primeiro ano de gestão e o supervisor possui três anos de experiência.

Quando questionados sobre as futuras propostas para escola, citaram os aspectos humanos (criação de um ambiente acolhedor, de uma escola para todos) e estruturais (melhoria no espaço físico, reformas, quadra esportiva, *internet* regular e uma horta escolar).

No que se refere aos pontos positivos da escola, os gestores mencionaram que é um lugar tranquilo, o ambiente proporciona aos estudantes as condições mínimas de integração, valorização e incentivo para o exercício da cidadania. Assim, o convívio com os estudantes se tornam mais próximos, à interação com os demais membros da comunidade escolar, tendo o coleguismo, a colaboração, a amizade, a interação, o diálogo e a união.

Já no que tange as fragilidades, destacaram a dificuldade de acesso em dias chuvosos que necessita de reparos constantes nas estradas, a má qualidade da *internet* e a aprendizagem defasada durante a pandemia.

Por fim, quando questionados sobre quais ações gostariam que o PRP realizasse na escola, mencionaram: atividades práticas, criação de grupo de estudos, palestras, construção de composteira, cultivar um pomar e uma horta, sendo a última citada em maior quantidade.

A horta escolar é um excelente meio para o aprendizado dos estudantes, podendo despertar seu interesse pela alimentação saudável. Além disso, o contato com a natureza é uma experiência válida para as crianças e os adolescentes, podendo sensibilizar a comunidade escolar no sentido de envolvê-la na implantação e execução da horta, estimulando a socialização, o trabalho em equipe, a vivência ambiental e a consciência cidadã. Ao montar uma horta na escola, professores de todas as áreas terão um laboratório vivo, podendo trabalhar os mais variados temas. De acordo com Iared e colaboradores (2001):

O plantio de hortas e jardins torna a escola mais agradável permitindo transformar o espaço físico árido em espaço verde. E particularmente, as hortas permitem aos estudantes e à comunidade escolar vivenciarem os ciclos vitais da natureza, o cuidado com os seres vivos, e atentarem para a importância de uma alimentação saudável (Iared *et al.*, 2001, s. p.).

A entrevista com gestores nos mostra o quão empenhados estão em realizar melhorias no ambiente escolar que contribuirão para uma escola atrativa e dinâmica, que promova o desenvolvimento de uma educação de qualidade.

3.4 Entrevistas com os Funcionários

Dando seguimento a pesquisa, também foram entrevistados alguns funcionários da escola: a cozinheira, a servente, a funcionária da limpeza e o operário (serviço gerais). O tempo de serviço deles é variável, entre 10 anos (funcionário com maior tempo) e 6 meses (funcionário com o menor tempo) de trabalho prestado na escola.

Os funcionários relataram sentirem-se satisfeitos em fazer parte da equipe escolar, declaram de forma satisfatória a importância de seu trabalho que além de ser indispensável para toda comunidade escolar, traz também, grandes benefícios pessoais como uma melhor convivência com professores e estudantes e uma forte colaboração na sensibilização deles na importância de uma boa e saudável alimentação, dos cuidados materiais e externo, e da higiene da escola. Segundo Freire (2003):

[...] avançamos pouco em matéria de democratização de nossa educação. Democratização a que nos entregamos inteiros. Na divisão de Educação, a da escola, a das diferentes relações que nelas se estabelecem - educadores, educandos, pais, mães, zeladores, educadores, escola, comunidade. Democratização da escola quanto à sua maneira de compreender o ato de ensinar (Freire, 2003, p. 125).

Dessa forma, é um ponto positivo se sentirem valorizados e confiantes não só como colaboradores, funcionários que dão suporte essencial à escola, mas com grandes perspectivas de participação e prática de projetos. Quando questionados se gostariam de realizar algum projeto na escola, manifestaram desejo em construir uma horta e desenvolver ações que envolvessem os familiares do estudante. Sendo assim, concorda-se com Nunes (2000) *apud* Teo, Sabedot e e Schafer (2010) ao afirmarem que:

[...] merendeiras e serventes desempenham um papel importante na educação que não se limita a preparação de alimentos e a higienização dos espaços. Essas trabalhadoras têm sensibilidades para outras dimensões da vida e possuem um conhecimento de ordem prática que deveria ser considerado no processo de formação dos escolares. São conhecimentos do senso comum, pouco valorizados, que deveriam se manter integrados ao currículo ensinado em sala de aula e que as tornam fundamentais na condição de trabalhadoras não docentes da educação e potenciais agentes de educação em saúde (Nunes, 2000 *apud* Teo; Sabedot; Schafer, 2010, p. 12).

Por fim, destaca-se a relevância de uma gestão democrática, principalmente nas escolas onde todos formam uma única equipe, a fim de desenvolver um trabalho coletivo, compartilhado onde todos buscam vários objetivos em comum, em especial o bem-estar e a qualidade de ensino dos estudantes.

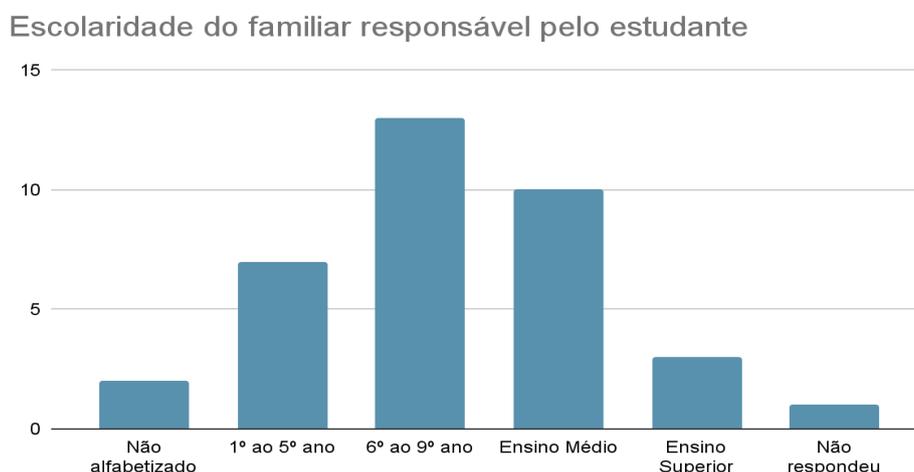
3.5 Entrevistas com os familiares

Estas entrevistas são de suma importância, tendo em vista a participação da família na vida escolar dos estudantes. Foram realizadas um total de 36 entrevistas de forma escrita, respondidas por algum membro familiar que o discente reside.

Na primeira questão, intencionou-se identificar quantos estudantes estão matriculados na escola em cada família. A maioria (20 - 55,5%) possui apenas um discente matriculado, 08 (22,2%) possuem dois estudantes, 02 (5,6%) famílias têm três e outras 02 (5,6%) possuem quatro matriculados. 04 (11,1%) não responderam essa questão.

Na segunda questão, indagou-se a escolaridade do familiar. Essa questão é importante, pois pode avaliar se o estudante consegue contar com ajuda em casa para realizar as tarefas e estudar, pois dependendo da escolaridade do familiar, terão dificuldade ou não conseguirão auxiliar os discentes. Percebeu-se que 02 (5,6%) são analfabetos, 07 (19,4%) estudaram do 1º ao 5º ano, 13 (36,1%) do 6º ao 9º ano, 10 (27,8%) têm Ensino Médio, 03 (8,3%) Ensino Superior e 01 (2,8%) não respondeu, conforme Figura 7.

Figura 7: Escolaridade do familiar responsável pelo estudante

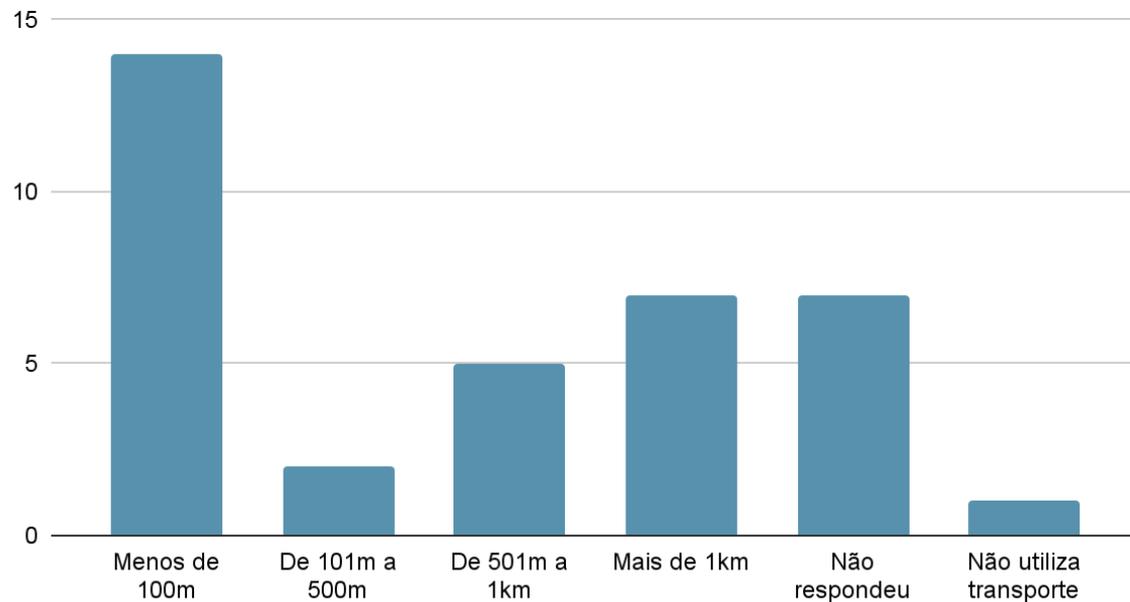


Fonte: Autoria própria, 2022.

A terceira questão buscou verificar a distância da moradia até o ponto de transporte. Essa questão causa inquietação, devido ao fato de muitos estudantes saírem cedo para chegar no horário na escola, o que pode ocasionar sono, cansaço, dificuldade de concentração e aprendizado. Conforme Figura 8, 14 (38,9%) estudantes moram a menos de 100 metros do ponto de transporte, 02 (5,6%) moram de 101 a 500 metros, 05 (13,9%) moram de 501 a um quilômetro do ponto de transporte, 07 (19,4%) moram mais de um quilômetro, 07 (19,4%) não responderam, e 01 (2,8%) estudante não utiliza transporte.

Figura 8: Distância da moradia até o ponto de transporte

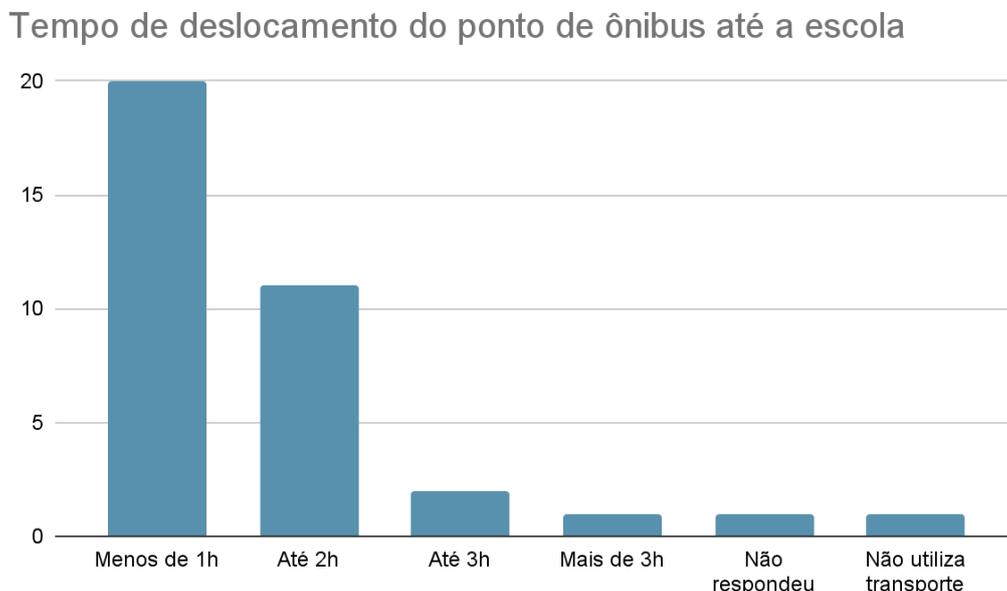
Distancia da moradia até o ponto de transporte



Fonte: Aatoria própria,2022.

Complementar, a quarta questão indagou o tempo de deslocamento do ponto de ônibus até a escola. A Figura 9 mostra que 20 (55,5%) estudantes moram perto da escola, levando menos de uma hora no transporte, 11 (30,5%) até duas horas, 02 (5,6%) até três horas, 02 (5,6%) mais de três horas e 01 (2,8%) não utiliza o transporte.

Figura 9: Tempo de deslocamento do ponto de ônibus até a escola



Fonte: Autoria própria, 2022.

De acordo com Freitas e Battezzatti (2011) o transporte é um dos principais fatores que afetam as escolas do campo, pois as condições precárias das estradas e o sucateamento dos transportes escolares faz com que o tempo de deslocamento dos estudantes se torne maior. Conseqüentemente, uma viagem cansativa e desgastante, pode afetar o rendimento escolar e até mesmo gerar evasão.

Na sequência, indagou-se o horário que acordam para ir à escola, onde percebeu-se que 02 (5,5%) estudantes acordam antes das 5h, 22 (61,1%) acordam das 5h às 6h, 12 (33,4%) das 6h às 7h. Muitas dessas crianças são do 1º ao 5º ano, ou seja, muito novas, e já acordam cedo para irem para escola, o que mostra uma realidade que alguns residentes não tinham contato, ou somente ouviam falar. Mas quando se ouviu diretamente dos estudantes com rosto sonolento, confirmando a informação, foi realmente diferente e muito reveladora a realidade do campo.

Na sexta questão, foi perguntado se a família mora no campo ou somente trabalha no período de safra. Identificou-se que 27 (75%) sempre moraram e 09 (25%) somente no período de safra, ou seja, a maioria das famílias são moradoras fixas da localidade.

Por fim, quando questionados se “O período de chuvas interfere no desenvolvimento do aprendizado do(s) estudante(s) que mora(m) com você? De que forma?”, 34 (94,4%) afirmaram que sim e para 02 (5,6%) famílias não interfere. A seguir, apresenta-se

alguns excertos das respostas: “*Sim, porque quando chove a internet não pega direito*”, “*Sim, as estradas não permitem o deslocamento até a escola pelo barro*”, “*Sim, quando chove não tem aula porque o transporte não entra nas outras localidades*”.

Desse modo, frisa-se que o período de chuva é complicado na escola, porque o transporte não consegue entrar para buscar os estudantes devido ao barro, fazendo com que fiquem por vários dias sem aula, dificultando e atrasando o desenvolvimento do ano letivo e o rendimento escolar. Os dias de chuva interferem também nas atividades *online* enviadas pelos professores via WhatsApp, pois nem todos possuem acesso à *internet*.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de construir o dossiê socioantropológico proporcionou aos residentes a possibilidade de uma melhor convivência e um conhecimento mais aprofundado da escola e seus membros (professores, estudantes, gestores, funcionários e familiares). Levando sempre em conta, que assim como a família, a escola tem um papel fundamental para o aprendizado e amadurecimento intelectual do cidadão, contribuindo para o seu crescimento e convívio social.

Na escrita desse trabalho, foi possível visualizar as dificuldades da escola e principalmente ter uma ampla visão sobre seus membros, fazendo com que seja mais proveitoso e auxilie no desenvolvimento das atividades do PRP na Escola Anna Riet Pinto, de modo que o planejamento seja executado pensando nas necessidades da instituição e sua comunidade.

Além do mais, a participação dos agentes da educação é fundamental para a melhoria do sistema educacional, proporcionando uma ampla e variada visão do contexto escolar, bem como do sistema de ensino que vem sendo trabalhado naquela comunidade, contemplando os estudantes com atuais e diversificadas práticas de ensino e aprendizagem.

A possibilidade de conhecer com maior propriedade a escola onde serão desenvolvidas as ações do PRP proporciona a dimensão do será encontrado, contribuindo com o planejamento de projetos que poderão auxiliar no crescimento dos residentes enquanto futuros professores, bem como do preceptor e demais agentes que compõem a escola.

Por fim, destaca-se que, apesar de tantas dificuldades enfrentadas pelas escolas do campo, a coletividade e liberdade de expressão são pontos positivos para obter êxito no planejamento e na prática de nossas ações.

5. REFERÊNCIAS

- BIERHALZ, Crisna Daniela Krause; VARGAS, Izalina de Oliva; FONSECA, Eril Medeiros da. *In: Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo*, 3, Jornada de Educação Especial no Campo, 5., Jornada do Histedbr, 13., 2015, São Carlos. **Anais [...]**: SEMGEPEC, 2015. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-do-gepec/seminario-de-2015/6-historia-das-instituicoes-escolares-no-campo/e6t0l-panorama-da-rede-de-ensino-do-municipio-de.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2022.
- CASTRO, Jane Margareth, REGATTIERI, Marilza. **Interação escola-família**: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- FREITAS, Dulceli Pierin de; BATTEZZATI, Silma Cortes da Costa. **O transporte escolar e sua influência no aprendizado do aluno do campo**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/38494>. Acesso em: 22 dez. 2023.
- HASHIMOTO, Cláudia Hara. A importância do recreio para os estudantes. **Marista Lab**, [S. l.], 29 jul. 2021. Disponível em: <https://maristalab.com.br/palavra-do-especialista/a-importancia-do-recreio-para-os-estudantes/#:~:text=A1%C3%A9m%20de%20ser%20um%20momento,do%20recreio%2C%20traz%20diversos%20benef%C3%ADcios>. Acesso em: 19 dez. 2022.
- IARED, Valéria Ghislotti *et al.* Hortas escolares: desafios e potencialidades de uma atividade de educação ambiental. **Educação Ambiental em Ação**, [S. l.], n. 36, 2011. Disponível em: <https://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=1014>. Acesso em: 19 dez. 2022.
- LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2007.
- MONTEIRO, Liamar Nunes Silveira. Qualificação docente: contextos e perspectivas educacionais. **Cadernos da Fucamp**, [S. l.], v. 17, n. 30, p. 96-111, 2018.
- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Projeto Político Pedagógico Escola Anna Riet Pinto**. Dom Pedrito, 2022 [em construção].
- TEO, Carla Rosane Paz Arruda; SABEDOT, Francielli Regina Boroski; SCHAFER, Elisângela. Merendeiras como agentes de educação em saúde da comunidade escolar: potencialidades e limites. **Revista Espaço para a Saúde**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 11-20, 2010. Disponível em: <https://espacoparasaude.fpp.edu.br/index.php/espacosaude/article/view/431/pdf>. Acesso em: 15 dez. 2022.

Apêndice A

Questionário dos estudantes

Observação: os questionários da Educação Infantil e dos Anos Iniciais foram aplicados oralmente; Anos Finais, completaram de forma escrita.

Nome: _____

Gênero: () masculino () feminino () outro

Idade: _____ anos

1- O que você mais gosta na escola? _____

2- O que você mudaria na escola? _____

3- Em qual localidade você mora? _____

4- Quantas pessoas moram com você? _____.

5- Quais são estas pessoas que moram com você? _____

6- O que você gosta de fazer quando não está na escola? _____

7- Que desses hábitos você costuma ter?

() Ler ou ouvir histórias

() Assistir filmes e séries

() Escutar música

() Jogar algum esporte. Qual? _____.

() Outros: _____.

8- Você costuma estudar em casa? () Sim () Não () Às vezes

Quantos dias na semana você costuma estudar em casa? _____.

9- Pensando em Ciências, o que você gostaria que fosse realizado na escola?

Apêndice B

Questionário dos professores

1 - Por que escolheste esta escola para lecionar?

_____.

2- Em qual componente(s) e/ou ano(s) você atua?

_____.

3- Qual a sua formação (licenciatura, especialização, mestrado, etc.)?

_____.

4- Você possui algum *hobbie* fora da escola?

() Ler

() Assistir filmes e séries

() Escutar música

() Artesanato

() Jogar algum esporte. Qual? _____.

() Outros: _____.

5. Quais desses recursos você conhece?

() Jogos pedagógicos

() Mapa conceitual

() Experimentação

() Sala de aula invertida

() Portfólio

() Estação por rotação

() Outros: _____.

6. Quais desses recursos você utiliza em sala de aula?

() Jogos pedagógicos

() Mapa conceitual

() Experimentação

() Sala de aula invertida

() Portfólio

() Estação por rotação

() Outros: _____.

7. Você já utilizou a tela interativa? Com qual frequência?

_____.

8- Para você, qual o papel do professor no processo ensino-aprendizado?

_____.

9- O que você gostaria que os residentes realizassem na escola, com relação às Ciências da Natureza? _____.

Apêndice C

Questionário da gestão escolar

1- Há quanto tempo você atua na escola na gestão escolar?

_____.

2- Porque escolheu a escola do Campo para lecionar?

_____.

3- Qual a sua formação (licenciatura, especialização, mestrado, etc.)?

_____.

4- Quais as modificações que ocorreram na escola durante seu tempo na equipe diretiva?

_____.

5- Quais as futuras propostas para a escola?

_____.

6- Quais pontos positivos da escola em sua opinião?

_____.

7- Quais as fragilidades da escola na sua concepção? Como poderiam ser minimizadas?

_____.

8- Quais ações você gostaria que o Programa Residência Pedagógica realizasse na escola?

_____.

Apêndice D

Questionário dos funcionários

- 1- Qual sua função/ocupação na escola? _____.
2. Há quanto tempo você trabalha nesta escola? _____.
- 3- Você considera que o trabalho de um funcionário na escola é importante no processo de ensino-aprendizado? Por quê? _____.
- 4- Tu te sentes valorizado na escola?
_____.
- 5- Gostaria de realizar algum projeto na escola? Qual(is)? _____.

Apêndice E

Questionário dos familiares

Este questionário está sendo realizado pelo Programa de Residência Pedagógica da UNIPAMPA. Seu nome e nem do aluno será divulgado.

Parentesco com o aluno: _____.

Idade do responsável pelo aluno:_____.

1. Em qual localidade você mora?_____.

2. Quantos dos seus familiares (estudantes) estão matriculados na escola?_____.

3. Em qual ano escolar o(s) estudante(s) se encontra(m)?_____.

4. Qual a escolaridade do responsável pelo aluno?

() Não alfabetizado

() Ensino médio

() 1º ao 5º ano

() Ensino superior

() 6º ao 9º ano

5. Qual a distância de sua localidade até o ponto de transporte e quanto tempo dura o deslocamento até a escola?_____.

6. Como eles vão até o ponto de transporte?_____.

7. Que horas o estudante acorda para chegar no ponto de transporte no horário?

_____.

8. Sua família sempre morou nessa localidade ou somente trabalha no período de plantio e safra?

_____.

9. O período de chuvas interfere no desenvolvimento do aprendizado do(s) aluno(s) que mora(m) com você? De que forma?

_____.

10. Tem algo que não foi perguntado que você gostaria de relatar?

REFLEXÕES ACERCA DOS DESAFIOS DOS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA DE MEIO RURAL

Jean Rodrigo Thomaz⁶⁰

Ana Luiza Borges Ceccon Lanes⁶¹

Carolina Jardim Ustra⁶²

Maria Eugênia Garcia Fagundes Cesar⁶³

Silvia D'Avila Campodonico⁶⁴

Simone Cristina Floriano Recalcatt⁶⁵

Fernando Ícaro Jorge Cunha⁶⁶

Carla Beatriz Spohr⁶⁷

RESUMO

Recentemente, a formação docente inicial passou a ser responsabilidade compartilhada entre Instituições de Ensino Superior e escolas da Educação Básica. Neste sentido, o PRP surge como um espaço-tempo para que isto ocorra. A partir da inserção dos residentes em escolas da Educação Básica e do planejamento e regência de carga horária de aula, surgem reflexões acerca de diferentes aspectos relacionados aos processos de ensino-aprendizagem. Desta maneira, nesta escrita são traçadas algumas reflexões específicas advindas das vivências de um grupo de residentes em uma escola de meio rural. Dentre as reflexões, são abordadas as seguintes temáticas: a falta de um laboratório de

60 Preceptor da escola-campo EMEB Dom Fernando Mendes Tarragô; Mestre em Educação em Ciências: QVS - UNIPAMPA; Doutorando em Educação em Ciências: QVS - UNIPAMPA;

61 Residente do núcleo de Ciências da Natureza - Uruguaiana;

62 Residente do núcleo de Ciências da Natureza - Uruguaiana;

63 Residente do núcleo de Ciências da Natureza - Uruguaiana;

64 Residente do núcleo de Ciências da Natureza - Uruguaiana;

65 Residente do núcleo de Ciências da Natureza - Uruguaiana;

66 Mestrando em Educação em Ciências: QVS - UNIPAMPA. Atuou como residente do núcleo de Ciências da Natureza - Uruguaiana nos módulos I e II;

67 Coordenadora do núcleo de ciências da Natureza - Uruguaiana.

informática funcional; a falta de recursos para realizar atividades em casa; e o desinteresse nos estudos. Na sequência são apresentadas as maneiras com que os residentes buscaram superar tais desafios. Por fim, compreende-se que foi buscado inovar a partir de atividades dinâmicas e experimentais, buscando, na maioria das vezes, trazer aos alunos abordagens diferenciadas para trabalhar os objetos do conhecimento.

INTRODUÇÃO

A formação docente é uma jornada que se inicia na graduação e é essencial para a capacitação de profissionais da educação qualificados para a realidade do âmbito escolar. No contexto do cenário brasileiro, as políticas públicas visam desenvolver maneiras para que esses profissionais sejam preparados para o enfrentamento dos desafios que encontrarão nas escolas de educação básica. Uma dessas iniciativas é o Programa de Residência Pedagógica (PRP), que visa aproximar licenciandos da realidade escolar, tornando-se um grande instrumento de aperfeiçoamento da formação de acadêmicos dos cursos de licenciatura e promovendo uma imersão nas escolas de educação básica. Neste contexto, torna-se essencial compreender a importância do PRP, seus objetivos e a interação entre teoria e prática nesse processo formativo.

Entretanto, deve-se destacar que a formação docente não se resume apenas aos aprendizados sobre como ensinar. É, além disso, um período significativo onde os residentes vivem a imersão da realidade escolar e, com isso, compreendem as diversas peculiaridades e obstáculos que são enfrentados por cada escola. Este processo contribui de forma positiva para que os licenciandos possam desenvolver competências profissionais e aprimorá-las durante esta experiência que torna possível a conexão entre teoria e prática.

Diante da importância de programas como o PRP para a formação acadêmica-profissional de novos professores, este trabalho se propõe a refletir sobre os desafios enfrentados durante o desenvolvimento das atividades de planejamento e regência de aulas, desenvolvidas por meio do PRP em um contexto de uma escola rural, visando destacar as particularidades dessa experiência e as abordagens realizadas pelos residentes a fim de superar os desafios encontrados durante os 18 meses de programa. Afinal, a Educação Básica brasileira é diversificada e o enfrentamento dos obstáculos da vivência escolar pode contribuir para aprimorar e promover uma formação docente mais abrangente.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Esta reflexão se dá no contexto da introdução do PRP em uma escola pública municipal na área rural de Uruguaiana - RS, que adota a modalidade de Educação do Campo. As atividades começaram em outubro de 2022 e se estenderam até março de 2024.

A educação no Brasil tem sido influenciada por diversas concepções ao longo da história, refletindo também no contexto rural. Apesar dos avanços tecnológicos na agricultura, muitos benefícios não chegam à maioria da população rural, favorecendo apenas grupos privilegiados. A educação do campo enfrenta desafios, como a falta de acesso à terra e à educação de qualidade, resultando em altos índices de analfabetismo e baixa escolaridade. Isso evidencia uma dívida histórica para com as populações rurais, destacando a necessidade de políticas educacionais mais inclusivas e equitativas (Pinheiro, 2011). Partindo deste princípio, o PRP nestas escolas é essencial articular os fundamentos do Ensino de Ciências contextualizado frente às demandas biorregionais.

Uma das peculiaridades das escolas rurais é a presença notável de alunos que estão envolvidos em atividades agrícolas, particularmente na plantação de arroz ou na pecuária, como é o caso da escola em questão (Dantas; Soares; Santos, 2020). Por isso, os licenciandos envolvidos na Educação do Campo precisam considerar que muitos alunos têm uma experiência profunda com questões ambientais e uma forte ligação com o meio rural. Isso ressalta a importância de uma prática pedagógica que integre esses aspectos nas abordagens científicas e educacionais, pois apresentam-se como contexto que interfere de maneira significativa na maneira com que os estudantes interagem com as atividades escolares.

Os residentes que estiveram envolvidos na escola conduziram as atividades de regência em duplas, seguindo um planejamento didático-pedagógico que levava em conta as particularidades supracitadas da educação do campo. As aulas eram ministradas após a aprovação do plano de aula pelo professor preceptor, que revisava e oferecia recomendações para garantir o melhor desempenho possível em termos de métodos de ensino e avaliação.

Os bolsistas começaram a regência em um contexto educacional caracterizado como pós-pandemia, uma vez que muitas habilidades não puderam ser plenamente desenvolvidas durante o período de Ensino Remoto Emergencial que ocorreu nos anos anteriores, o que acentuou defasagens de aprendizagem (Cunha; Mourad; Jorge, 2021). No entanto, todas essas questões foram discutidas e compartilhadas entre os bolsistas, bem como com os demais preceptores do subprojeto, promovendo a disseminação de

experiências em eventos, a troca de ideias e a coleta de metodologias bem-sucedidas realizadas por outros bolsistas. Isso também proporcionou familiaridade com a participação em eventos, projetos e adaptações nas estratégias de avaliação, entre outras nuances, fortalecendo a conexão entre a Universidade e a Educação Básica.

Cunha, Soares e Dinardi (2023) observam as potencialidades dos programas de formação inicial de professores na Unipampa, destacando a inovação pedagógica ao articular teoria e prática no ensino de Ciências. Isso resulta em uma formação acadêmico-profissional significativa. À vista disso, pode-se afirmar que o PRP é exitoso em preparar licenciandos para o futuro exercício do magistério, pois vai além da carga horária dos estágios supervisionados, promovendo uma participação sólida e ativa na realidade escolar e conectando os aprendizados da prática docente.

DISCUSSÃO

A partir do período de planejamento e regência de aula, tornou-se relevante refletir sobre a falta de recursos tecnológicos e digitais, tratando-se de uma realidade que afeta diretamente o ensino, a qualidade e o acesso a estudos. Na escola do campo a falta de um laboratório de informática funcional foi um dos desafios, pois, embora houvesse a disponibilidade de alguns computadores, não havia a disponibilidade de acesso à internet e programas, restringindo o uso das ferramentas a partir da indisponibilidade dos estudantes ampliarem seus conhecimentos, ao realizarem pesquisas, por exemplo.

No entanto, foram buscadas diversas maneiras criativas e até divertidas para superar e proporcionar um ensino significativo e de qualidade. Algumas das estratégias e ideias adotadas foi a de os próprios residentes trazerem os materiais que poderiam substituir atividades que fossem necessárias para a utilização dos computadores e da internet. Assim, ao invés de contarem com os recursos digitais e online, os residentes traziam diferentes recursos físicos, tais como os de artesanato para montagens de maquetes, além de fazerem uso dos modelos dispostos pela escola que auxiliaram no ensino de diversos objetos do conhecimento. Assim, foi deixado de depender do meio digital para utilizar-se de materiais físicos ou, caso necessário, era trazido computadores pessoais dos residentes com todos os recursos já baixados para não precisar do acesso à internet. Na escola, também estavam disponíveis recursos como kit de experimentos científicos, a partir do qual foi possível fazer algumas experiências para chamar a atenção dos alunos e alguns materiais impressos que ajudam no ensino de maneira interativa. Esses recursos com-

pensam a falta de acesso à tecnologia tanto quanto trazem uma experiência envolvente e de mão na massa para os alunos.

De maneira parecida, outro desafio encontrado pelos residentes foi a falta de recursos para realizar atividades em casa. Os alunos não disponibilizavam de recursos suficientes, para que assim os residentes encaminhassem tarefas para serem realizadas. No total eram quinze estudantes dentro da sala de aula, muitos não eram beneficiados com a chegada da internet na sua residência, outros não tinham os materiais necessários para concluir a tarefa encaminhada pelos residentes, pois moram em áreas rurais longe da disponibilidade de adquirir o mesmo. Desta maneira, os estudantes que não contavam com acesso à internet, levavam para casa os livros didáticos ou o material de apoio impresso para a realização da tarefa fazendo a devolução no dia seguinte. O mesmo ocorria com os estudantes que não tinham os materiais de papelaria necessários, pois recebiam dos residentes o material a ser utilizado na atividade para casa.

Neste sentido, José Carlos Libâneo (1990) reflete sobre a importância de entender o contexto educacional e estratégias que atendam às necessidades dos estudantes e da comunidade rural ao considerar o conhecimento local, dando importância à cultura e às experiências que o aluno vive no campo, valorizando a necessidade de uma educação contextualizada, levando em conta a situação socioeconômica e cultural, com foco em uma formação mais integral e significativa dos estudantes.

A falta de interesse nos estudos entre estudantes de colégios rurais foi um obstáculo enfrentado pelos residentes. Alguns dos alunos apresentaram certa dificuldade em manter seu foco em aula e até mesmo não terem o hábito de estudarem fora da escola, sendo esses alguns dos motivos que contribuem para essa realidade. Muitos alunos têm uma rotina de tarefas domésticas para ajudarem seus pais em casa, após a escola, que requer tempo e energia deles, então, muitas das vezes, ao invés de chegarem em casa, almoçar e fazer seus deveres acabam ajudando a família e até mesmo na lida do campo. Em relação às especificidades da comunidade escolar, Pereira De Sá, Vicente Sol, Alves Ferreira (2021) destacam a grande importância da valorização do conhecimento local a partir da qual as abordagens metodológicas estejam alinhadas com a realidade das salas de aula, da participação entre escola, comunidade e as famílias dos estudantes. Uma vez compreendida a realidade de determinada comunidade escolar, é possível agir sobre suas limitações e focar em suas potencialidades.

Para enfrentar tal limitação, optamos por atividades que tivéssemos o material disposto pela escola de forma criativa e eficaz, com o auxílio tanto dos professores e dos próprios estudantes, com essa abordagem colaborativa podemos criar um ambiente

mais envolvente e estimulante, utilizando os materiais de apoio foi possível criar atividades práticas as quais exploraram o que foi abordado em sala de aula, tais como: “pega-pega” abordando o tema vírus e bactérias, a tarefa consiste em ir ao pátio e simular a transmissão de doenças causadas por vírus e bactérias, “Caça ao tesouro” atividade a qual consiste em separar os alunos em equipes e ir encontrar chaves escondidas na aula sobre o conteúdo sistema Sol, Terra e Lua, e trabalho em grupo para construção de maquetes sobre o tema Desastres Naturais com todo material disposto na escola. Dessa forma, mudando de estratégias, podemos desenvolver atividades mais eficazes que trazem a atenção e o engajamento do aluno, criando uma aprendizagem mais estimulante e inclusiva.

A partir desta abordagem, foi possível perceber que as atividades lúdicas se mostram eficazes não somente em auxiliar os estudantes a manterem o foco, como estimulam sua participação. Além de proporcionar atividades diferentes na tentativa de superar o cansaço dos estudantes, a escola também proporciona um café da manhã para os alunos antes do horário de aula, para que estejam mais dispostos e concentrados em sala de aula.

Salientando que apesar dos obstáculos educacionais que os alunos tiveram com o atraso causado pela pandemia, também ocorria a falta de frequência dos alunos na instituição escolar devido a muitos fatores, o principal desses fatores era a presença temporária dos alunos na escola devido a troca constante de local de trabalho dos responsáveis. Diversas vezes ocorreu dos alunos se retirarem da escola no meio do ano letivo, deixando de ter o acompanhamento dos objetos de conhecimento em conjunto com a turma.

Porém, mesmo com o meio de transporte sendo disponibilizado evitando a inviabilização da educação da criança, os responsáveis pelos estudantes não conseguem evitar o fato que diversas vezes tem que mudar-se para melhor situação de vida deles, consequentemente cortando laços educacionais criados em sala de aula. Conforme eram transferidos novos estudantes de outros meios rurais para a escola, os residentes tentavam localizar-se no meio educacional do qual a criança estava vivenciando na escola anterior, fazendo perguntas e mostrando objetos do conhecimento que já tinham sido tratados ou seriam trabalhados com a turma.

RESULTADOS

Diante dos desafios apresentadas anteriormente, compreende-se que, ao enfrentá-los, provocou nos residentes o movimento de procurar por soluções que acabaram por possibilitar ao estudante da Educação Básica um aprendizado de qualidade, que estimulou diferentes habilidades ao estimular a criatividade em sala de aula com construções de maquetes, células com massinha de modelar, construção dos movimentos da Terra com material reciclável, incorporação de métodos pedagógicos que conectem o conteúdo curricular às experiências de vida dos estudantes. Além disso, projetos interdisciplinares, atividades práticas e a utilização de recursos tecnológicos foram ferramentas que tornaram as aulas mais dinâmicas e envolventes, estimulando a curiosidade e despertando o interesse pela aprendizagem.

As dificuldades serviram também como balizadores para compreender os acertos e os erros do planejamento pedagógico, proporcionando aos residentes a chance de analisar de maneira mais profunda a eficácia das estratégias de ensino, identificando as práticas bem-sucedidas e as áreas que demandam aprimoramento.

Essa reflexão constante sobre os desafios encontrados no processo educacional permitiu uma adaptação proativa do plano pedagógico, levando em consideração as particularidades dos estudantes, as mudanças no cenário educacional e as demandas da sociedade. O *feedback* proveniente das adversidades se torna, assim, uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento contínuo e a inovação no campo da educação.

Além disso, a análise crítica das dificuldades enfrentadas possibilitou uma abordagem mais colaborativa, envolvendo o aluno e o meio onde ele está inserido, conversando com o Projeto Político Pedagógico da escola ao levar em consideração suas vivências diárias, contribuindo assim para a construção de uma base educacional mais sólida e adaptável, capaz de entender de maneira eficiente as necessidades em constante evolução dos estudantes.

Portanto, as dificuldades enfrentadas não foram vistas apenas como obstáculos, mas como elementos instrutivos que iluminam o caminho para melhorias substanciais. Ao compreender as nuances dos desafios enfrentados, nós residentes do PRP, não apenas corrigimos falhas, mas também fortalecemos as áreas de sucesso, criando um ambiente educacional mais resiliente, dinâmico e capaz de preparar os alunos para os desafios do futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo diante de tantos desafios frente ao planejamento e regência de aulas neste contexto específico do PRP, foi buscado inovar a partir de atividades dinâmicas e experimentais, buscando na maioria das vezes trazer aos alunos abordagens diferenciadas para trabalhar os objetos do conhecimento, trazendo atividades para que os estudantes fossem protagonistas da sua jornada escolar, mesmo com os desafios aqui apresentados.

Os desafios apresentados neste contexto específico de escola de meio rural não se refletem apenas na formação dos residentes em questão, mas também nos estudantes da escola, pois coube aos educadores mostrar que cada desafio travado pelos estudantes pode se apresentar como um degrau para sua vivência escolar, mostrando que cada um é um ser único, que todos tem seus desafios coletivos e particulares. Cabe aos educadores mostrar o melhor caminho a ser percorrido durante o ano letivo, mostrando alternativas e possibilidades de enfrentamento de obstáculos para garantir que cada um chegue a seus objetivos escolares e de vida.

Diante das reflexões aqui traçadas, salienta-se que a proposta do PRP de inserir os licenciandos em espaços formais de ensino, acompanhados e orientados por professores experientes, traz vivências únicas, explorando e instigando os residentes a serem profissionais diferenciados, olharem para aquele aluno e inseri-lo ao contexto escolar. Mesmo diante do medo e da insegurança sentidos pelos licenciandos durante esse processo de inserção à Educação Básica como profissionais da educação, foi possível vencer cada barreira junto com os alunos, percebendo que tal experiência os forjou educadores resilientes para encarar os desafios do processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Fernando Icaro Jorge; MOURAD, Leonice Aparecida de Fatima Alves Pereira; JORGE, Wellington Junior. **Ensino Remoto Emergencial:** Experiências de Docentes em Tempos de Pandemia. Maringá-PR: Uniedusul, 2021.

CUNHA, Fernando Icaro Jorge; SOARES, Cristiane Barbosa; DINARDI, Ailton Jesus. A valia dos registros no Portal Institucional do PIBID Unipampa para a divulgação científica. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 15, n. 37, p. e14131, 2023. DOI: 10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14131. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/14131>. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANTAS, Jonielton Oliveira; SOARES, Maria José Nascimento; SANTOS, Marília Barbosa dos. A relação da Educação Ambiental com a Educação do Campo: aspectos identificados a partir de publicações em periódicos de Educação Ambiental. **Ambiente & Educação:** Revista de Educação

Ambiental, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 448–480, 2020. DOI: 10.14295/ambeduc.v25i2.11328. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/11328>. Acesso em: 4 mar. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez Editora, 1990. 257p. Disponível em: https://www.professorrenato.com/attachments/article/161/Didatica%20Jose-carlos-libaneo_obra.pdf. Acesso em: 27 fev. 2024.

PEREIRA DE SÁ, N.; VICENTE SOL, G.; ALVES FERREIRA, V.. **A importância da relação escola, família e comunidade**. Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas, [S. l.], v. 29, p. 16, 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/sociais/article/view/17080>. Acesso em: 13 mar. 2024.