Albertina Paes Sarmento
(organizadora)

PANDEMIA

Relatos das experiências vivenciadas por licenciandos do curso de pedagogia e arte

EDUNISO

PANDEMIA: RELATOS DAS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS POR LICENCIANDOS DO CURSO DE PEDAGOGIA E ARTE

Reitor: Rogério Augusto Profeta

Pró-Reitoria de Graduação e Assuntos Estudantis – Prograd: Fernando de Sá Del Fiol

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Inovação – Propein: José Martins de Oliveira Jr.

Direção Editorial: Rafael Ângelo Bunhi Pinto

Editoras Assistentes: Silmara Pereira da Silva Martins; Vilma Franzoni

Conselho Editorial

Adilson Rocha

Daniel Bertoli Gonçalves

Denise Lemos Gomes Luz

Filipe Moreira Vasconcelos

José Ferreira Neto

José Martins de Oliveira Junior

Marcos Vinicius Chaud

Maria Ogécia Drigo

Rafael Ângelo Bunhi Pinto

Editora da Universidade de Sorocaba - Eduniso

Biblioteca “Aluísio de Almeida”
Rodovia Raposo Tavares KM 92,5
18023-000 – Jardim Novo Eldorado
Sorocaba | SP | Brasil
Fone: 15 – 21017018
E-mail: eduniso@uniso.br
Site: http://uniso.br/eduniso

Albertina Paes Sarmento

(Organizadora)

PANDEMIA: RELATOS DAS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS POR LICENCIANDOS DO CURSO DE PEDAGOGIA E ARTE

Sorocaba / SP

Eduniso

2023

Pandemia: relatos das experiências vivenciadas por licenciandos do curso de pedagogia e arte.

Copyright © 2023 Albertina Paes Sarmento (org.).

Qualquer parte desta publicação pode ser reproduzida, desde que citada a fonte. Todos os direitos desta edição estão reservados aos autores.

Ficha técnica

Capa, projeto gráfico e diagramação: Eliezer Silva Proença

Normalização: Vilma Franzoni

Produção Editorial: Silmara Pereira da Silva Martins

Revisão: Albertina Paes Sarmento; Maria Angélica Lauretti Carneiro

Ficha Catalográfica

P219 Pandemia: relatos das experiências vivenciadas por licenciandos do curso de pedagogia e arte / organizado por Albertina Paes Sarmento. – Sorocaba, SP : Eduniso, 2023.
1 recurso online (400 p.): il.

Publicação digital (e-book) no formato PDF e EPUB.
e-ISBN: 978-65-89550-12-9

1. Programa de residência pedagógica. 2. Professores – Formação. 3. Currículo. 4. Pandemia COVID 19, 2020 - Educação. I. Sarmento, Albertina Paes (org.).

Elaborada por: Vilma Franzoni - CRB 8/4485

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 10

CARTA AOS FUTUROS PROFESSORES: A RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UNISO 13

REGÊNCIA E FORMAÇÃO DOCENTE: A CONSTITUIÇÃO DE SI NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 22

ATIVIDADES REMOTAS E A ACESSIBILIDADE À APRENDIZAGEM DURANTE A PANDEMIA 44

OS DESAFIOS DA ELABORAÇÃO DAS ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS EM PERÍODO DE PANDEMIA 51

AS NARRATIVAS PEDAGÓGICAS EM TEMPO DE ISOLAMENTO SOCIAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA ACERCA DA VIVÊNCIA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 60

O ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA 69

A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A AMBIENTAÇÃO ESCOLAR 77

EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 83

OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELA ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA 89

VIVÊNCIA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM PERÍODO DE PANDEMIA - DESAFIOS E APRENDIZADOS 98

OS PROCESSOS DE FORMAÇÃO POSSIBILITADOS PELA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 110

A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A AMBIENTAÇÃO ESCOLAR 119

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O ENSINO REMOTO: REFLEXOS DA PANDEMIA 130

UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE VIVENCIADA NO MODO REMOTO 138

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA PANDEMIA 142

COMO CRIAR CONEXÕES ENTRE PROFESSOR E ALUNO NO ENSINO REMOTO DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO? 148

PANDEMIA: O ESTÁGIO NA ESCOLA MUNICIPAL DE SOROCABA 155

MINHA EXPERIÊNCIA DURANTE A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 163

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O NOVO NORMAL NA SALA DE AULA 167

APRECIAÇÃO EM DANÇA E AS POSSIBILIDADE DE LEITURAS DE MUNDO 172

CORTEJO CENOPOÉTICO 186

INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO MUSICAL EM ENSINO REMOTO 193

CENOPOESIA: INTERSECÇÕES COM A EDUCAÇÃO FORMAL 203

PRÁTICAS DE DANÇA EXPRESSIVA NO ENSINO REMOTO E PRESENCIAL A PARTIR DE MARIA FUX 218

PAISAGEM SONORA: A CRIANÇA E A DESCOBERTA DO SOM 230

OS ESTÁGIOS DE DESENVOLVIMENTO ESTÉTICO ATRAVÉS DA ABORDAGEM TRIANGULAR 1 236

PRÁTICA AUDITIVA DO TIMBRE: UTILIZAÇÃO DE EXERCÍCIOS DE PERCEPÇÃO PARA DESCOBERTA DE NOVOS SONS 245

A UTILIZAÇÃO DA NARRATIVA NA COMPOSIÇÃO VISUAL 251

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O ENSINO REMOTO 264

ESTÁGIO ESCOLAR NA PANDEMIA 271

RELATO DE EXPRIÊNCIA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 282

VIVÊNCIAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 291

O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM PÓS PANDEMIA 296

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O OLHAR SENSÍVEL DO EDUCADOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM 305

O PROCESSO EDUCATIVO DA ALFABETIZAÇÃO E AS ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS (ANPs) NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19 311

EDUCAR, UM ATO DE AMOR 319

VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA ESCOLA QUINZINHO DE BARROS 326

EDUCAÇÃO NA PANDEMIA: O OLHAR DO PROFESSOR 332

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A SUA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO CRÍTICO – FORMATIVO DO EDUCADOR 338

O ESTÁGIO ESCOLAR DURANTE A PANDEMIA COVID-19 343

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O PAPEL DO PROFESSOR NO PERÍODO DE RETORNO AO ENSINO PRESENCIAL 349

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O ENSINO À DISTÂNCIA 354

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A SENSIBILIZAÇÃO DAS CRIANÇAS 363

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: POSSIBILIDADES E NECESSIDADES 368

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O ATO DE ENSINAR 377

OS EMPECILHOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19 381

MEU ESTÁGIO VIVENCIADO EM UMA SITUAÇÃO PANDÊMICA 387

SOBRE AS AUTORAS E AUTORES 398

APRESENTAÇÃO

Este e-book é o resultado do trabalho coletivo de professores e alunos vinculados ao Programa Residência Pedagógica, instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de 2020 a 2022. O Programa, de acordo com o Edital CAPES nº 01/2020, tem como objetivos: 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; promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); fortalecer e ampliar a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as SEI/CAPES, escolas públicas de educação básica para a formação inicial de professores da educação básica; e fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores.

A Universidade de Sorocaba (Uniso), Instituição Comunitária, foi selecionada com o Projeto apresentado pelo Curso de Pedagogia e pelo Projeto Interdisciplinar do Curso de Artes Visuais, Dança, Teatro e Música. Os 60 (sessenta) discentes selecionados e oriundos dos cursos mencionados desenvolveram seus projetos em 6 escolas do município de Sorocaba, orientados por 6 Professores Preceptores. Os discentes de Pedagogia atuaram nas seguintes escolas: Escola Municipal Genny Kallil Milego orientados pela Profª Zulmira Freitas de Paula, Escola Municipal Quinzinho de Barros orientados pela Profª Vanessa Figueiredo, Escola Municipal Getúlio Vargas orientados pela Profª Alessandra

de Gois Almeida Gerold. Os discentes do Curso de Arte, nas seguintes escolas estaduais: Escola Estadual Geraldo do Espírito Santo Fogaça de Almeida orientados pela Profª Eliana Leite Ribeiro, Escola Estadual Izabel Rodrigues Galvão orientados pela Profª Daniela Gomes de Oliveira e Escola Estadual Maria Helena Gazzi Bonadio orientados pela Profª Renata Ferraz.

Os projetos tiveram início em outubro de 2020, em plena pandemia e, por isso foi uma experiência atípica, que provocou mudanças nas formas de realizar o trabalho docente. Houve necessidade de utilizar as ferramentas tecnológicas disponíveis para promover o encontro de professores, alunos e os objetos de conhecimento. E, também pensar em como faríamos para que os residentes pudessem entender o funcionamento das escolas e o processo ensino aprendizagem na forma remota.

As aulas remotas para eles eram mais fáceis por serem jovens. E para as crianças e adolescentes como poderia ser? Já sabíamos que o uso das metodologias midiáticas proporciona aos alunos oportunidade de expressão através da produção de mensagens, textos diversos e que já tinham algumas experiências com diversos aplicativos. Mas concretizar isso em tão pouco tempo provocou uma experiência inédita no campo da educação.

Foi no centro do novo cotidiano, ao lado de seus colegas, na harmonia dos encontros na forma remota, que os estudantes dos cursos de Pedagogia e Arte, sujeitos aprendentes se desenvolveram. No início, o medo paralisou e, muitas questões surgiram: Como trabalhar com crianças e adolescentes nessa forma remota? E como serão as observações? Como faremos as intervenções? Como saberemos se aprenderam ou não? Como nos

conectar com os alunos? Muitas outras interrogações surgiram por parte dos Professores Preceptores e Alunos Residentes.

Nos unimos para buscar soluções e, na comunhão de pensamentos e determinação, aos poucos foram surgindo ideias, descobrindo novas formas, explorando materiais disponibilizados na internet, produzindo vídeos de contação de histórias e, materiais diversos para serem disponibilizados aos alunos das escolas campo.

Muita coisa mudou de lá para cá, hoje tudo ficou mais fácil. As crianças se acostumaram à essa nova forma de aprender e os professores em ensinar usando recursos mais sofisticados. Segundo depoimento de professores, até os pais estão comparecendo às reuniões das escolas. Isso mesmo, ouvimos de alguns diretores que a forma remota para fazer reuniões de pais conseguiu uma grande adesão. Agora os pais estão mais participativos, ficou muito mais fácil participar das reuniões sem ter que sair de casa. O trabalho desenvolvido modificou o cotidiano escolar e, nossa forma de ensinar e aprender, essa experiência ficará para sempre em nossas memórias.

O texto “Carta aos futuros professores: a relação teoria-prática na Residência Pedagógica da Uniso; Regência e formação docente: a constituição de si no Programa Residência Pedagógica; os breves relatos dos alunos bolsistas do curso de Pedagogia e os artigos dos alunos do curso de Arte trazem algumas das experiências vivenciadas nesta segunda edição do Programa Residência Pedagógica Uniso/Capes.

Albertina Paes Sarmento
Coordenadora Institucional

CARTA AOS FUTUROS PROFESSORES: A RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UNISO

Maria Angélica Lauretti Carneiro

Coordenadora de área da PRP

Promover para os residentes do Programa Residência Pedagógica da Universidade de Sorocaba o diálogo entre a escola e a formação docente no curso de Pedagogia permitiu uma constatação, ao cabo do projeto, que antecipo aqui neste presente relato: a possibilidade de se criar uma verdadeira rede viva de troca para criação e transformação de significados, no âmbito da formação do futuro professor.

A proposta do Programa Residência Pedagógica da Uniso (2020-21) tinha como um dos objetivos conhecer quais as aproximações e distanciamentos entre a produção do conhecimento acadêmico e a prática cotidiana docente. Destarte, partíamos, tanto da constatação acerca do ambiente escolar como sendo um organismo vivo, que influencia no processo de ensino e aprendizagem, quanto também, da pressuposição de que a relação teoria-prática na formação do licenciando é um modo de unir “fazeres e saberes”, conforme os dizeres de Pérez Gomes (2001).

A teoria e a prática são partes indissociáveis no processo de formação do professor, o que tomou relevo na ex-

periência propiciada pela Residência Pedagógica da Uniso. O tema do presente relato diz respeito a essa relação, exposta a partir da minha perspectiva como coordenadora de área do programa, com base nas inúmeras trocas, interações nos encontros formativos e pautada nos dados dos relatos de experiência dos residentes, por meio dos quais se consolidaram as suas próprias reflexões.

Escolhi para o meu projeto de dizer recorrer a um expediente dialógico. Destaco a vozes dos residentes, presentes nos seus relatos de experiência e as exponho em forma de "diálogo" com alguns pensamentos de Paulo Freire, expostos em sua propalada "Carta de Paulo Freire aos professores" (2001), acerca dos significados críticos dos atos de ensinar e de aprender, como principia o texto: "Nenhum tema mais adequado para constituir-se em objeto desta primeira carta a quem ousa ensinar do que a significação crítica desse ato, assim como a significação igualmente crítica de aprender" (FREIRE, 2001, p. 259).

E como a missiva de Freire é dirigida a todo "aquele que ousa ensinar", permito-me assumir a posição de seu destinatário e me atrevo, em outra ousadia, travar conversa com a carta do notável educador.

Vislumbrei nos excertos da carta do educador como a dinâmica nos atos de ensinar e aprender traduz a relação entre a teoria e a prática e, a partir desse enfoque, busquei estabelecer a dialogia com os argumentos dos residentes em seus relatos. Acerca da "mão dupla" envolvida nos atos de ensinar e de aprender, Freire expõe numa passagem,

> Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos. Alguns desses caminhos e algumas dessas veredas, que a curiosidade às vezes quase virgem dos alunos percorre, estão grávidas de sugestões, de perguntas que não foram percebidas antes pelo ensinante. (FREIRE, 2001, p. 259).

A formação do futuro professor deixa de ser um processo de se ensinar tão somente o como ensinar, mas sim, de exercitar a autodescoberta, tomar consciência de si próprio e de como ampliam a visão sobre a realidade do seu ofício futuro, de sua forma de atuação. É essa a noção expressada no relato da residente:

> *O registro nos ajuda a compreender as crianças - aguçando tanto nosso olhar quanto nossa escuta - uma vez que a criança é compreendida como um sujeito de direito, protagonista do processo educativo" (aluna residente M. J.)*

Assim, a autorreflexão da aluna situa a percepção crítica dos lugares do aprendiz e do ensinante pela compreensão freireana do ato educativo.

Mas não se pressupõe, na formação do professor, somente articular as teorias aprendidas nos cursos com a práti-

ca existente na escola. Do formando se esperará a responsabilidade de atuar com autonomia e ética durante seu processo de formação para a tarefa docente, conforme o educador preconiza neste excerto da carta, a respeito da importância do estudo do futuro docente:

Partamos da experiência de aprender, de conhecer, por parte de quem se prepara para a tarefa docente, que envolve necessariamente estudar. O fato, porém, de que ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo.” Não o autoriza a ensinar o que não sabe. A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente” (FREIRE, 2001, p. 260).

Exige-se, portanto, o comprometimento e engajamento com a própria aprendizagem, o que se pode abstrair da revelação de dois alunos residentes a respeito de suas trajetórias de formação durante a experiência na Residência Pedagógica, a propósito, enriquecidas pela atuação das preceptoras na formação dos residentes:

> *[...] Exigiu-me de imediato a leitura e a participação ativa nos debates dos assuntos nas reuniões periódicas com a preceptoria e durante o período de aperfeiçoamento, quando pude conhecer, pesquisar mais a fundo sobre vários temas documentados importantes para a formação do docente e norteadores de ações que me acompanharão na carreira, no meu planejamento de aulas, na elaborações de ações e na minha conduta dentro e fora das salas, mostrando que a leitura e o conhecimento são relações indissociáveis quando o assunto é ensino-aprendizagem. (aluno residente M. K.)*

Toda minha experiência adquirida me fez ter desejo de uma formação continuada e de estar em constante atualização, pois para ensinar é preciso pesquisar. Por isso, pretendo pesquisar para conhecer o que ainda não conheço e poder compartilhar. (Y. A.)

O cotejamento da relação entre teoria e prática emerge das vozes dos residentes, também, no reconhecimento da complexidade envolvida nos atos de ensinar e de aprender. São ações essas advindas de modelos de formação docente historicamente constituídos em "aprendizagem anterior" e que nas salas de aulas se "emaranham" na rede que Freire ilustra em sua missiva aos docentes:

> Comecemos por estudar, que envolvendo o ensinar do ensinante, envolve também de um lado, a aprendizagem anterior e concomitante de quem ensina e a aprendizagem do aprendiz que se prepara para ensinar amanhã ou refaz seu saber para melhor ensinar hoje ou, de outro lado, aprendizagem de quem, criança ainda, se acha nos começos de sua escolarização (FREIRE, 2001, p. 260).

Considerar que, na complexa prática de ensinar e aprender, é possível realizar refacções da própria prática, sempre na intenção de melhorar o ofício de ensinar e refazer seu saber para melhor ensinar hoje, subjaz às reflexões de ambas estudantes:

...é pensando criticamente a prática de ontem, aquelas de nossos orientadores da residência, que se pode melhorar a próxima prática. A minha prática. (aluna residente M. M.)

Ao longo da minha participação do programa, foi possível observar o quanto a prática do docente precisou ser reavaliada, recriada e ressignificada para que assim, o processo de ensino-aprendizagem pudesse ser estendido para fora da sala de aula, dos muros da escola, marcando presença no cotidiano do educando [...] (aluna residente M.G.)

Sempre se destacou, em todas as ações do PRP da Uniso, a noção da importância do papel do professor na produção e na estruturação do conhecimento pedagógico e de sua reflexão, que deve se dar de forma situada na interação gerada entre o conhecimento científico e nos modos como se dá sua aquisição pelo aluno. Ou seja, o professor deve ser capaz de pensar sobre sua prática (e que nenhuma teoria isolada conseguirá dar conta), confrontar suas ações e aquilo que julga correto para sua atuação profissional, da mesma forma como destaca Freire nas palavras que a nós endereça:

> Enquanto preparação do sujeito para aprender, estudar é, em primeiro lugar, um que-fazer crítico, criador, recriador, não importa que eu nele me engaje através da leitura de um texto que trata ou discute um certo conteúdo que me foi proposto pela escola ou se o realizo partindo de uma reflexão crítica sobre um certo acontecimento social ou natural e que, como necessidade da própria reflexão, me conduz à leitura de textos que minha curiosidade e minha experiência intelectual me sugerem ou que me são sugeridos por outros (FREIRE, 2001, p. 260).

Da necessidade da reflexão crítica sobre os acontecimentos, o isolamento da sociedade causado pela pandemia, e expe-

rienciado por toda a equipe da PRP durante a vigência do projeto, fez perceber mais ainda o quão imprescindível se torna a percepção acerca da relação entre a teoria e a prática para o ensino e aprendizagem. A respeito disso, Gatti (2020) assevera que, certamente, o impacto causado pela pandemia deverá configurar em novos contornos na formação do professor. O acontecimento mundial obrigará a redimensionar e a reconsiderar o tempo e o espaço para a aprendizagem na escola, como descobriu a aluna:

> *Não é porque o ensino voltou a ser presencial que ele voltará a ser como era antes, isso nem é mais possível depois da evolução e das demandas pelas quais o processo educativo passou [...] (aluna residente M. G).*

Portanto, aumentou-se a importância de "um que-fazer crítico, criador, recriador", nas palavras anteriores de Freire e confirmado na fala seguinte da aluna residente, ao confrontar-se com o distanciamento durante as atividades de regência e ao tentar superá-lo a partir de sua reflexão crítica e do julgamento do que acreditou ser correto,

> *A partir da experiência, tive vontade de chegar à casa de cada criança, mas não sabia como. Assim foi que passei a fazer vídeos de contação de história na plataforma do YouTube, dessa maneira eu poderia ajudar de alguma forma, mesmo à distância. (aluna residente C. H.).*

O projeto do PRP da Uniso, no campo da formação docente, não somente buscou problematizar a co-relação teoria e prática, envolvida nos processos de formação dos licenciandos, mas teve como propósito, encontrar os princípios forma-

tivos que têm potencial para instaurar mudanças qualitativas no curso de licenciatura em Pedagogia e também nas demais licenciaturas. As experiências vivenciadas na residência pedagógica da Uniso foram importantes para fomentar o aperfeiçoamento do Estágio Curricular Docente do curso. Trata-se de um componente imprescindível para a formação do professor reflexivo, desde que as vivências pedagógicas se desenvolvam dentro de um movimento em que, "o ensinante aprende primeiro a ensinar mas aprende a ensinar ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado" (FREIRE, 2001, p. 259).

Os participantes da residência pedagógica vislumbraram a importância de se implementarem metodologias para o trabalho docente, que resultassem na busca por práticas de ensino ricas para o aprender da docência a partir da prática de ensinar, conforme as perspectivas de Paulo Freire e das residentes:

> Mas agora, ao ensinar, não como um burocrata da mente, mas reconstruindo os caminhos de sua curiosidade, razão por que seu corpo consciente, sensível, emocionado, se abre às adivinhações dos alunos, à sua ingenuidade e à sua criatividade, o ensinante que assim atua tem, no seu ensinar, um momento rico de seu aprender. (FREIRE, 2001, p. 259).

A residência nos permitiu a liberdade de colocarmos a prática realmente, com os educandos em seu cotidiano [...] (aluna residente M. J.)

Fui capaz de compreender os desafios que surgem durante o caminho e também de sentir na pele o dia-a-dia de um professor, o quanto ele é capaz de se reinventar para poder proporcionar uma aprendizagem eficaz. (aluna residente Y. A.)

Como considerações provisórias, foi nesse sentido que, no desenvolvimento dos trabalhos da PRP da Uniso, a teoria e a prática constituíram um todo único como base da formação docente, sem prevalência de uma sobre a outra, mas sim, colocadas em uma relação de interdependência, reciprocidade e dinamicidade nas trocas do evento pedagógico, resumidas aqui na fala da residente:

> *O diferencial de participar de um programa que nos desafia a criar planejamentos e atividades é que, além de nos tornarmos familiarizados com elementos que farão parte do nosso cotidiano profissional, temos a orientação de professores formados e que possuem uma bagagem grande e diversa de conhecimentos e experiências na área". (aluna residente A. A.)*

Saudações, professor Paulo Freire!

Referências

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9805. Acesso em: 09 dez. 2021.

GATTI, B. A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. Impactos da pandemia. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 34, n. 100, p. 29-42, set./dez. 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.003 Acesso em: 09 dez. 2021.

PÉREZ GOMEZ, A. I. A escola como cruzamento de culturas. *In*: PÉREZ GOMEZ, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

REGÊNCIA E FORMAÇÃO DOCENTE: A CONSTITUIÇÃO DE SI NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Tânia Cristina dos Santos Boy

Introdução

O presente trabalho foi realizado no Programa Residência Pedagógica da Universidade de Sorocaba nos cursos de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro do edital de 2020 com duração de 18 meses com início no mês de outubro daquele ano, e final no mês de março de 2022. O Programa estabeleceu parcerias com várias escolas públicas da cidade de Sorocaba, São Paulo, onde os residentes do programa puderam executar a regência prevista no estágio obrigatório da matriz curricular dos cursos.

O cronograma do programa previa para os residentes períodos de formação, elaboração de planos de aula, regência e socialização, oferecendo assim ao licenciando um amplo espectro de experiências na sua formação, buscando prepará-lo para o exercício do trabalho docente.

Neste estudo buscamos compreender a contribuição das experiências vividas no período de regência pelos residentes do Programa Residência Pedagógica na Constituição de Si como futuros docentes em Arte. A pesquisa-ação com abordagem qualitativa analisou textos escritos em relatórios e depoimentos de 30 residentes colhidos durante a execução do Programa.

A compreensão do trabalho docente está fundamentada nos pesquisadores Claude Lessard e Maurice Tardif da Universidade de Montreal, Canadá e no Centro de Pesquisa Interuniversitária sobre a Formação e a Profissão Docente (CRIFPE), que afirmam:

> [...] longe de ser uma ocupação secundária ou periférica em relação à hegemonia do trabalho material, o trabalho docente constitui uma das chaves para a compreensão das transformações atuais da sociedade do trabalho (2005, p. 17).

Seguindo Lessard e Tardif vemos a necessidade do aprimoramento da qualidade da formação dos nossos estudantes dos cursos de licenciatura no Brasil. Assim, vamos analisar a formação proporcionada pelo programa mantido pelo governo federal, o Programa de Residência Pedagógica que foi instituído pelo Ministério da Educação dentro da Política Nacional de Formação de Professores em 2018 tinha o intuito de contribuir para o aprimoramento da formação dos docentes do país.

Esse Programa foi criado através da Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, com a finalidade de apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulassem a articulação entre a teoria e a prática nos cursos de licenciatura do país, promovendo parcerias com as redes públicas de educação básica.

Segundo a CAPES, o Programa da Residência Pedagógica, articulada aos demais programas da Capes compõem

a Política Nacional, tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica. O Programa Residência Pedagógica tem os seguintes objetivos: aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura; induzir a reformulação da formação prática nos cursos; fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola básica; promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A instituição do Programa de Residência Pedagógica buscou promover a imersão dos licenciandos em formação na vivência da regência em sala de aula e a intervenção pedagógica, sempre acompanhadas por um professor da escola parceira com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora.

A Universidade de Sorocaba – Uniso como Instituição Formadora aderiu ao programa desde o seu início e passou a oferecer aos estudantes de licenciatura essa possibilidade no cumprimento do estágio obrigatório desde o ano de sua criação. Os cursos de Arte da Uniso participaram do edital de 2020.

O trabalho docente

Claude Lessard e Maurice Tardif (2005), desenvolveram uma pesquisa importante para compreender o trabalho

docente partindo de um olhar sobre os afazeres do professor nas reais situações do cotidiano escolar. Lessard e Tardif compreendem a docência como atividade de trabalho em que os professores interagem com outros indivíduos, e essas experiências, sejam profissionais, de conhecimentos, de identidade, de dispositivos da organização do trabalho agem sobre a formação do próprio docente e determinam a sua própria constituição. Para Lessard e Tardif:

> A docência é um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e dotadas de uma certa capacidade de resistir ou participar da ação dos professores. [...] o fato de trabalhar com seres humanos, [...] trata-se do âmago das relações interativas entre trabalhadores e os 'trabalhados' que irradia sobre todas as outras e dimensões do métie. (2005, p. 35).

Segundo Lessard e Tardif (2005), a relação humana é marca indelével do trabalho docente, em seu cotidiano, os professores se relacionam com seu objeto de trabalho de forma profunda. Tardif (2006) desvela ainda em sua pesquisa uma convergência, no sentido dos saberes e da prática invisível, elástica, do trabalho docente. Tardif (2006, p. 178) postula que:

> Para ensinar, o professor deve ser capaz de assimilar uma tradição pedagógica que se manifesta através de hábitos, rotinas e truques do ofício; deve possuir

> uma competência cultural oriunda da cultura comum e dos saberes cotidianos que partilha com seus alunos; deve ser capaz de argumentar e de defender um ponto de vista; deve ser capaz de se expressar com uma certa autenticidade, diante de seus alunos; deve ser capaz de gerir uma sala de aula de maneira estratégica a fim de atingir objetivos de aprendizagem, conservando sempre a possibilidade de negociar seu papel; deve ser capaz de identificar comportamentos e de modificá-los até certo ponto. O "saber-ensinar" refere-se, portanto, a uma pluralidade de saberes.

Tardif destaca que para que essa relação se estabeleça, é preciso que o professor e os alunos se compreendam. Assim, para o pesquisador, o trabalho docente se caracteriza "por um alto grau de indeterminação na realização do processo de trabalho, o que exige dos profissionais uma construção de julgamentos em situações de ação" (TARDIF, 2006, p. 249). O pesquisador contribui para a compreensão de que os saberes docentes são heterogêneos e plurais, provenientes de diversas fontes, classificando-os em cinco tipos: o saber cultural, o saber profissional, o saber disciplinar, o saber curricular e o saber experiencial.

Para Tardif (2006) o saber cultural diz respeito aos saberes procedentes das experiências familiares e escolares que trazem em si imagens acerca da docência e do ensino herdadas em função de uma história de vida em uma cultura particular; o saber profissional diz respeito às aprendizagens provenientes da formação inicial; o saber disciplinar aos conhecimentos específicos de uma área de atuação;

e o saber curricular diz respeito aos programas escolares propriamente ditos. Por sua vez, o saber experiencial, compreendido como o saber derivado da atuação profissional.

Na compreensão do pesquisador Tardif (2013), os professores possuem saberes específicos que são constituídos no cotidiano da sua prática, e ainda destaca “o ensino não é mais uma atividade que se executa, mas uma prática na qual devemos pensar, que devemos problematizar, objetivar, criticar, melhorar.” De igual modo, argumenta a importância da criação de “novos dispositivos de formação nos quais os professores de profissão sejam considerados, de fato e de direito, formadores dos futuros professores” (TARDIF, 2006, p. 240). Assim, o pensar de Tardif nos provoca a refletir sobre como deve ocorre a colaboração da experiência com professores no exercício da profissão durante o período de formação do futuro docente.

O educador brasileiro Paulo Freire ao longo de sua obra se dobrou sobre o trabalho do professor e convidou a todos os professores a tomarem como objeto de estudo a própria prática e observarem os saberes produzidos nela. Freire (1996, p. 18) afirma que “É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal maneira que num dado momento a tua fala seja a tua prática.” Freire valorizou a prática aliada a reflexão sobre o trabalho do professor. A reflexão com o movimento realizado entre a prática e pensamento, assim “pensar para o fazer” e “pensar sobre o fazer”.

Em seu livro “A Educação na Cidade” Paulo Freire (1991, p. 81-82), afirma que “a aproximação da universidade

com a escola permite que a própria universidade se aproprie de um conhecimento da realidade que a fará repensar o seu ensino e a sua pesquisa". Freire se coloca na defesa da aproximação das Universidades com a pesquisa do cotidiano escolar e as práticas dos professores. O processo de formação dos futuros docentes na universidade deve se conectar a prática educativa e ao exercício dos saberes necessários para a prática docente. Freire destaca: "Impossível pensar a prática educativa, portanto a escola, sem pensar a questão do tempo, de como usar o tempo para a aquisição do conhecimento, não apenas na relação educador-educando, mas na experiência inteira, diária, da criança na escola" (FREIRE, 1991, p. 46).

Assim, seguindo Freire podemos pensar que a formação dos futuros professores precisa de tempo e vivência com as práticas docentes na escola. "A teoria estudada nas universidades aliada as práticas vividas no cotidiano escolar podem formar um docente com um espectro maior de saberes necessários para o exercício do magistério" (FREIRE, 1991, p. 81-82).

Freire provoca a curiosidade sobre a prática do professor que pode transformar-se em crítica, chegando a reflexão crítica em constante movimento de ação-reflexão-ação. "[...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, revolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer" (FREIRE, 1996, p. 42-43).

Nessa direção encontramos na pesquisadora e arte-educadora Ana Mae Barbosa uma confluência de compreensão afirma que:

> A formação do professor na atualidade é muito difícil, a tendência é sempre acrescentar mais uma disciplina no currículo. Eu acho que o currículo não aguenta mais, está sobrecarregado. Eu não digo que se deva acrescentar mais coisa ao currículo, o que falta realmente ao currículo é levá-los a pensar (BARBOSA, 2016, p. 343).

O pensamento dos pesquisadores Tardif, Freire e Barbosa nos aprofunda na compreensão de que a formação dos professores necessita de vivências práticas do cotidiano escolar que trazem a realidade para a reflexão que ocorre no processo de formação docente na universidade.

A constituição do sujeito na escola moderna

As relações de poder estabelecidas no século XX nas instituições família, escola, prisões ou quartéis, segundo o filósofo Michael Foucault (2004), foram marcadas pela disciplina, cujo objetivo principal era a produção de corpos dóceis, eficazes economicamente e submissos politicamente.

Nas escolas modernas, as formas de poder exercidas na disciplina seguem o modelo ortopédico do Panopticon, combinando as técnicas da hierarquia que vigia, com as da sanção que normaliza. Então na escola os alunos foram normalizados, qualificados, classificados, punidos, diferenciados e sancionados. Sendo que na instituição educacional em todos os dispositivos de disciplina o exame é o que é altamente ritualizado, pois nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a

forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade.

O pesquisador Philipe Ariés (1981) relaciona a produção da subjetividade e as relações de poder na escola escolástica e sua articulação com a disciplina. Para o autor, na escola do século XIX os mestres começaram a submeter o aluno a um controle cada vez mais rígido e as famílias passaram a pensar numa educação "séria". Desse modo, a instituição ideal para as crianças passou a ser o internato.

Nesse movimento, segundo Ariés (1981), uma nova noção de moral começou a distinguir as crianças na escola, separando-as: a noção de criança bem educada. Estas seriam preservadas das rudezas e da imoralidade, que passaram a serem identificadas com traços diferenciados das camadas populares. Desde seu início, a instituição escolar exerceu essa ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos, tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização.

Nessa sociedade disciplinar o indivíduo passa de um espaço fechado a outro, cada um com suas leis (primeiro a família, depois a escola, depois a fábrica etc.). Nelas encontramos dois polos: a assinatura que indica o indivíduo e o número da matrícula que indica sua posição na massa. O poder é, então, ao mesmo tempo massificante e individualizante, e forma num corpo único aquele sobre o qual se exerce e molda a constituição individual de cada membro do corpo (DELEUZE, 1992).

Identificamos o atual modelo de escola existente em nossa sociedade incluso na sociedade disciplinar.

Tecnologias do eu

Para o pesquisador Veiga-Neto (2005), Foucault amarra a subjetivação que deu origem ao que denominamos de sujeito moderno. Foucault compreende e denomina um conjunto de quatro tipos de Tecnologias de Si que mostra como o indivíduo age sobre si mesmo, Tecnologias: de produção; de sistema de signos; de poder e do eu.

As Tecnologias do Eu permitem aos indivíduos operações sobre seu corpo e sua alma, pensamentos, conduta ou qualquer forma de ser, obtendo uma transformação de si mesmos, com o fim de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade.

É o pesquisador Jorge Larrosa (2000) que relaciona as Tecnologias do Eu teorizadas por Foucault à Educação. Em seu trabalho, Larrosa descreve e analisa vários dispositivos pedagógicos como o ver-se, o expressar-se, o narrar-se, o julgar-se e o dominar-se, atendendo as cinco dimensões descritas nas Tecnologias do Eu: a ótica, a discursiva, a narrativa, a jurídica e a prática.

Na presente análise dos fragmentos dos relatórios e depoimentos dos residentes do programa residência pedagógica da Universidade de Sorocaba encontramos reflexões, pensamentos e movimentos internos dos residentes que foram registrados na escrita e posteriormente submetidos às

dimensões das Tecnologias do Eu na busca da compreensão do processo de objetivação e subjetivação que constituíram os sujeitos discentes (residentes). Esse processo é compreendido por Foucault como um dispositivo pelo qual o sujeito se torna visível a si mesmo em sua interioridade. É importante destacar que as dimensões das Tecnologias do Eu funcionam em conjunto, estão sempre relacionadas entre si, portanto nos fragmentos destacados abaixo perceberemos várias dimensões das Tecnologias do Eu presentes ao mesmo tempo, mas para esta análise, optou-se por estudá-las em separado para descarnando as reflexões dos residentes podermos compreender os processos e contribuições da experiência vivida no período de regência na Constituição de Si.

Na primeira análise temos a dimensão ótica (ver-se) que determina e constitui o que é visível dentro do sujeito para si mesmo. Larrosa (2000) afirma que a visibilidade é qualquer forma de sensibilidade ou dispositivo de percepção, e essa visibilidade é dada pelas máquinas óticas que abrem ao mesmo tempo o objeto ao olhar e o olho que observa, determinando aquilo que se vê ou se faz ver. Os dispositivos da visibilidade aplicados pelo sujeito em direção a si próprio conduzem a auto-observação e ao autoconhecimento, objetivando-se a si mesmo. Assim, é no mecanismo ótico que se aprende as próprias regras de uso legítimo e a forma correta de ver-se.

Destacamos aqui alguns fragmentos dos relatórios e depoimentos feitos pelos residentes do Programa Residência Pedagógica de Arte da Universidade de Sorocaba, aqueles em que havia um enfoque maior para a dimensão ótica, mas

não deixando de apresentar outras dimensões como a discursiva, a narrativa, a jurídica e a prática.

> *Camila: "O projeto Residência Pedagógica me ajudou a ver de perto a rotina de um professor da rede pública de educação. Todos temos conhecimento de como é uma escola e qual seu funcionamento a partir da nossa visão de alunos, mas poder ver como professores na realidade das escolas é uma oportunidade que facilitará nossa vida profissional logo no começo, porque já estarmos familiarizados".*
>
> *Marília: "Me ajudou a ver a realidade das escolas públicas de bairro e assim criar abordagens que sejam pertinentes para todo esse contexto educacional, me tornando uma professora que busca conhecer e entender a realidade desses alunos".*
>
> *Bianca: "A residência agregou, e continua agregando muito positivamente em minha formação. Através dela pude ver a realidade das escolas, suas dificuldades e necessidades, mas também pude conhecer e me aprofundar na regência de uma sala de aula".*
>
> *Igor: "É gratificante acompanhar a evolução dos alunos de perto, ver o carinho que criam por nós [...] e é bonito observar, como Paulo freire pontua, que nesse processo também aprendemos [...] Vejo em meus alunos alto potencial de transformação social".*
>
> *Isabella: "Com a experiência que vivenciei de uma sala de aula real, observando de perto o trabalho docente, os planos de aula e regências que fiz. Me orientando como me comportar em uma sala de aula, me nitrindo de repertório com os livros estudados, com as experiências que serão exigidas no mercado de trabalho docente, que vão ser usadas para a vida".*

Podemos verificar o dispositivo de visibilidade nos fragmentos dos residentes: Camila, Marília, Bianca, Igor e Isabella aqui destacados, que num movimento de olhar para dentro de si e se constituir nesse processo decidem escrever nos relatórios e depoimentos.

As residentes Camila, Marília e Bianca viram durante o período de regência no cotidiano escolar a realidade do trabalho docente e puderam relacionar a teoria estudada na universidade. Já os residentes Isabella e Igor utilizando os dispositivos da visibilidade e da auto-observação viram na interação vivida com os discentes e preceptores das escolas parceiras a colaboração dessa experiência na sua própria formação e compreenderam o seu potencial como futuro professor.

Esse é o momento de reflexão em que o residente olha para dentro de si mesmo e no exercício de ponderação, enquanto recupera o processo e os acontecimentos vividos no cotidiano do programa, volta o olhar para dentro de si mesmo, aplica os dispositivos gerais da visibilidade e da auto-observação envolvendo um conjunto de mecanismos no qual a pessoa se observa, se objetiva a si mesmo e se constitui.

A segunda é a dimensão discursiva (expressar-se) onde se estabelece e se constitui aquilo que o sujeito pode e deve dizer acerca de si mesmo. No pensar de Larrosa (2000), na expressão, a linguagem exterioriza o interior. A linguagem serve para mostrar aos outros, o que já se faz presente para a própria pessoa, sendo uma mediação entre estados internos de consciência (sensações, sentimentos, imagens etc.) e o mundo exterior. As máquinas enunciativas produzem significantes e significados, e ao expressar-se o sujeito faz uma dobradura reflexiva sobre si próprio. Assim, é inserindo-se no discurso, aprendendo as regras de sua gramática, de seu vocabulário e de sua sintaxe, participando dessas práticas de descrição e redescrição de si mesma, que a pessoa se constitui e transforma sua subjetividade.

Seguem alguns fragmentos dos depoimentos dados por escrito pelos residentes do Programa onde há uma predominância da dimensão discursiva:

> *Matheus: "Tive sim a oportunidade de socializar com outros licenciados, no momento não tenho nenhuma sugestão, mas podem surgir futuramente".*
>
> *Isabella: "A comunicação com os alunos foi bem difícil, em questões de conexão e tempo, tivemos imprevistos. Senti muita falta de estar presente com os estudantes, interagindo com eles"*
>
> *Pollyana: "Tive oportunidade de trocar experiências com colegas de outros cursos e assim, podermos discutir a cerca de como trabalharíamos em sala de aula".*
>
> *Taís: "Aprendi muito. Arrisco a dizer que talvez em momento algum pudesse ter aprendido na faculdade o que aprendi vivenciando, trabalhando e batalhando na residência. Aprendi sobre relacionamentos humanos, empatia, escuta ativa, diálogo, trabalho em equipe, [...] Tudo isso na prática".*
>
> *Brenda: "Na minha experiência pessoal não tive muitos problemas, a comunicação entre todos os participantes foi tranquila. A minha oportunidade de socialização foi mais com os participantes que estão na mesma escola que eu".*

As escritas dos residentes Matheus, Isabella, Pollyana, Thaís e Brenda revelam que eles lançaram mão da discursividade para se expressar dentro do grupo, falando o que foi importante para o seu desenvolvimento e constituição. Eles refletiram sobre as experiências vividas nos momentos de regência na escola e decidiram se valendo dos dispositivos discursivos explicitar suas experiências que promoveram a sua própria constituição e assim, também contribuir para a constituição dos parceiros do programa, pois eles afirmam que socializaram, trocaram, dialogaram na comunicação com

os parceiros de regência. Esses fragmentos desvelam a contribuição dos dispositivos discursivos nas experiências vividas na constituição dos futuros docentes em Arte.

A terceira é a dimensão narrativa (narrar-se), o sujeito se coloca dentro da história, como está implícito na trama, como se percebe como personagem de sua própria história. Segundo Larrosa (2000), as máquinas óticas e as discursivas determinam aquilo que a pessoa pode ver em si mesma, e ao narrar-se o indivíduo traça seus limites e contornos, construindo uma articulação temporal de sua identidade pessoal. A auto narração exige que o sujeito se torne calculável para si mesmo, numa operação na qual a pessoa presta contas de si para si mesma. A constituição narrativa da experiência de si não é produzida em um solilóquio, mas sim num diálogo entre narrativas, pois a consciência de si vai se fabricando em operações de narração entre narrações. A auto narração é o mecanismo onde o sujeito se constitui nas próprias regras desse discurso que lhe dá uma identidade e lhe impõe uma direção, na própria operação em que o submete a um princípio de totalização e unificação.

Agora, observaremos alguns fragmentos em que há a presença das cinco dimensões das Tecnologias do Eu, mas há um destaque maior para a dimensão narrativa:

> *Lilian: "Para mim, a experiência foi muita rica, superando qualquer expectativa que tinha antes de entrar, até mesmo servindo para eu traçar um foco na minha graduação, devido a prática na sala de aula e a escrita do relato da experiência vivida, pois a universidade nos abre um imenso campo de possibilidades, o que nos deixa um pouco perdidos no começo e com o tempo e essa experiência, me ajudou a focar e descobrir a professora que há dentro de mim".*

Davi: "Ser bolsista no Programa de Residência Pedagógica se tornou para mim uma experiência fundamental no processo de formação enquanto professor de Arte".

Luiza: "A residência tem um papel fundamental no crescimento profissional de cada um, pois trabalhar com crianças, planejar planos de aula, nos ajuda a ter uma ideia de como será trabalhar em licenciatura em Artes. Me ajudou a ter mais conexão e experiência em ensinar outras linguagens da Arte, além da minha própria que é a dança".

Cássia: "Residência Pedagógica contribuiu enormemente na minha formação como professora. A experiência na residência contribui para melhor assimilação dos conteúdos estudados na faculdade, pois agora conheço com mais intimidade a realidade do professor na educação básica e como funciona a sua rotina escola, observando planejamento de aulas e regência. O período de formação, com os estudos de obras importantes para a educação também aprofundou meus conhecimentos sobre o papel do educador para os estudantes e para a sociedade, e a percepção sobre o trabalho docente tornou-se mais precisa com a realidade".

Caroline: "A preceptora desde o início foi muito paciente, organizada e comprometida com todos os alunos do programa. Disponibilizou informações, tirou dúvidas, nos ensinou a acessar o centro de mídias, nos trouxe informações a respeito da escola em que estamos atuando e o diretor da escola também, foi muito atento e prestativo. Tivemos o retorno sobre as atividades propostas aos alunos, registrando o momento com as lições feitas por eles, mostrou nosso vídeo aula aos alunos e mandou fotos sobre todo o processo".

Nos fragmentos de relatórios e depoimentos dos residentes Lilian, Davi, Luiza, Cássia e Caroline verificamos a presença da dimensão narrativa, pois os residentes demonstram compreender os eventos da sua própria história, o passar do tempo na sua vida e as transformações decorrentes desse fato. Eles demonstram como as experiências vividas na regência do programa vão afetando o processo de Constituição de Si mesmo ao se formar docente em Arte.

O residente do programa valendo-se dos mecanismos das dimensões óticas e discursivas pôde narrar-se, é o momento da construção e reconstrução da consciência de si em uma de suas modalidades, aquela onde se fabrica a ficção do eu soberano. Ao narrar-se, a pessoa diz o que conserva do que viu de si mesma numa ordenação temporal. Sua própria identidade e permanência no tempo numa operação que constrói a temporalidade de sua história. É contando suas próprias histórias e o sentido dado ao ocorrido, que o indivíduo constrói a sua própria identidade.

A quarta dimensão é a jurídica (julgar-se) o sujeito deve julgar a si mesmo segundo uma trama de normas e valores. Para Larrosa (2000), o ver-se, o expressar-se e o narrar-se num domínio constituído por leis e normas de comportamento que tem relação com o dever entram no domínio moral e constituem-se como atos jurídicos da consciência. Atos nos quais a relação da pessoa consigo mesma remete a uma lógica jurídica. O normal se estabelece como um critério sustentado por um conjunto de saberes encarnado nas regras, assim as normas estão ancoradas no saber que fixa critérios e objetivos, e também no poder, pois regula a conduta das práticas sociais da disciplina. O juízo é a dimensão privilegiada nos dispositivos pedagógicos de reflexão, pois o julgar-se é que permite o dizer-se e o ver-se.

Neste momento, o destaque é para as escritas que evidenciam a dimensão jurídica.

> *Marina: "A residência pedagógica contribui diretamente para minha formação profissional como aluna de um curso de licenciatura.*

Estar com uma turma de ensino básico e estar em uma sala de aula, planejamento aulas, lecionando aquilo que foi planejado e colocando em prática tudo o que já foi passado na Universidade durante os últimos quatro semestres é uma experiência muito importante, e que me faz sentir mais preparada para trabalhar futuramente".

Lilian: "Eu fiquei muito surpresa com a tamanha bagagem que adquiri nesse programa, anteriormente fiz uma outra faculdade e participei de um estágio comum, entre faculdade e empresa, mas esse foi totalmente diferente, o primeiro ponto que tenho que ressaltar, é o estudo focado com autores da educação, que fazemos com a nossa coordenadora, o que nos dá base para o trabalho e pesquisa para elaboração das aulas, é como se fosse o nosso alicerce prático, pois nas aulas da faculdade temos o estudo teórico e prático, mas acredito que devido ao tempo, não temos todo esse detalhamento".

Pollyana: *"Acredito que a maior dificuldade foi adaptar para o remoto, ajustar para que funcionasse e fosse dinâmica a maneira com que eles recebessem os conteúdos e que pudéssemos ter as devolutivas dos mesmos".*

Brenda: *"A maiores dificuldades que tivemos foram de nos adaptarmos a esse momento excepcional da pandemia e propor atividades que coerentes a essa situação para que os alunos fizessem uma prática relacionada ao conteúdo dado".*

Os residentes Marina, Lilian, Polyyana e Brenda comparam o seu desempenho e se julgam em relação a padrões estabelecidos, às regras existentes no meio social e no próprio grupo do Programa Residência Pedagógica. A residente Marina julga que ter a experiência prática na regência traz uma contribuição valiosa para a sua formação. A residente Lilian compara sua experiência anterior num outro estágio, ao momento vivido no programa e julga ser essa segunda vivência de maior colaboração para a sua formação como fu-

tura docente. Já as residentes Pollyana e Brenda julgam que mesmo as dificuldades encontradas no programa contribuíram para o futuro exercício da docência.

A quinta dimensão é a prática (dominar-se) revela o que o sujeito pode e deve fazer consigo mesmo. Larrosa (2000) analisa que a experiência de si, na dimensão do dominar-se é o produto das ações que o indivíduo efetua sobre si mesmo com vistas à sua transformação. As pessoas são induzidas a julgar-se com vistas a uma certa administração, governo e transformação de si, fazendo algo consigo mesmo em relação à lei, à norma e ao valor. É um fazer algo que afeta, uma ação sobre ações possíveis, e isso é para Foucault a definição de poder. As ações dos campos de visibilidade, de enunciabilidade e de juízo fabricam um duplo do indivíduo, e esse duplo converte o indivíduo em algo exterior e aberto para os outros. A própria pessoa não se vê sem ser ao mesmo tempo vista, não se diz sem ser dita, não se julga sem ser julgada, e não se domina sem ser dominada. A pessoa é o modo como se relaciona com seu duplo, e essa experiência que ocorre entre o "eu" e o seu "duplo" é o que constitui e transforma a ambos.

Assim, destacam-se agora os fragmentos que contêm a dimensão prática:

> *Davi: "Ter a oportunidade de por em prática o conhecimento universitário para além da própria universidade é um processo emancipador para nossa profissão, principalmente pelo fator prático de conhecer a realidade da escola, seus desafios sociais, políticos, econômicos, educacionais e poder desvendá-los de forma organizada e muito bem orientado."*

Maria Júlia: "Somam-se, mais ou menos, oito meses desde o começo da minha jornada no Programa Residência Pedagógica. De longe, contribuiu com experiências das quais não seriam possíveis em outros lugares; além de entender o processo do planejamento de aula e suas aplicações, pude experimentar em primeira mão o poder da arte na vida de jovens. O corpo, por vezes, responde tão naturalmente que pareciam profissionais. Encantados, perguntam, buscam. O estímulo ao conhecimento se aflora, e eu, como professora, me sinto realizada."

Taís: "As maiores dificuldades se deram por conta do período de crise da covid-19, o qual nos obrigou retomar, repensar e reorganizar diversas vezes os cronogramas e as metodologias, assim como o uso dos equipamentos de segurança sanitária (máscara, face Shields, álcool em gel) que por vezes se tornavam desconfortáveis e exigiam que a voz fosse projetada de forma mais alta – por conta da máscara abafar o som e pelo fato dos alunos se apresentarem muito separados na sala".

Os residentes Davi e Maria Júlia demonstram já se verem como professores. Eles fazem um exercício de dobrar-se sobre si mesmo e analisar as experiências vividas no programa e como elas colaboraram para a sua constituição, assim eles já podem decidir o que farão consigo mesmo como docente em Arte. A residente Thaís mostra que reflete sobre a sua trajetória no programa e as transformações que foi realizando para se constituir como docente. Assim, vemos que os residentes puderam refletir sobre as experiências vividas na regência e decidir o que fazer ou não fazer consigo mesmo na dimensão prática descritas nas Tecnologias do Eu.

Esse é o momento em que os residentes definem as relações entre o que é, o que se pode fazer e o que é obrigado a realizar, de acordo com as regras do jogo. Ao definir uma relação consigo, eles dizem da possibilidade, da aceitabilidade e da necessidade das ações que devem assumir.

Considerações Finais

Assim, o pensar de Tardif nos permite compreender que a formação docente está ligada a diversos campos de experiência e que a vivência da prática com professores no exercício da profissão é de vital importância para a formação do futuro docente.

Desvelando a escrita dos relatórios e depoimentos dos residentes do Programa Residência Pedagógica em Arte pudemos compreender o processo de escrita de si, no qual o residente pôde fazer uma dobradura reflexiva, sobre si próprio, e partindo dos mecanismos óticos, discursivos, narrativos, jurídicos e práticos com seus procedimentos construir a mediação da experiência de si.

Num exercício de trabalho pessoal que exerceu sobre si mesmo, o residente pôde julgar-se, fazendo funcionar as práticas disciplinares. No âmbito da moral, enquanto normativo e jurídico, ver-se, expressar-se e narrar-se, converteram-se em julgar-se. Portanto, através das dimensões das Tecnologias do Eu descritas por Foucault, compreendemos que as experiências vividas no período de regência no programa Residência Pedagógica permitiram aos residentes uma nova Constituição de Si como futuros docentes em Arte.

As análises nos permitiram compreender a importante contribuição da prática da regência propiciada pelo Programa Residência Pedagógica em Arte da Universidade de Sorocaba e como a sua colaboração foi fundamental na formação dos futuros professores, pois nessas vivências os residentes puderam se constituir a si próprio como docentes apoiados na prática da regência que se mostraram basilares na formação dos licenciandos.

Referências

ARIÈS, Philipe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Afiliada, 1981.

BARBOSA, Ana Mae. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 11, n. 1, p. 343 – 349, jan./abr. 2016. DOI: http://dx.doi.org/10.7867/1809 - 0354.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

FOUCAULT, Michel. **Ditos & escritos III**. São Paulo: Forense, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. *In*: SILVA, Tomaz T**. O sujeito da educação.** Petrópolis: Vozes, 2000. p. 35-86.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

TARDIF, Maurice. A profissionalizaçãõ do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 551-571, abr./jun. 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault na educação**. São Paulo: Autêntica, 2005.

ATIVIDADES REMOTAS E A ACESSIBILIDADE À APRENDIZAGEM DURANTE A PANDEMIA

Natália Rolim Fogaça

Introdução

O propósito desse relato de experiência consiste em explicitar a valia de um bom planejamento para construção de atividades remotas, que objetivem sustentar o processo de ensino aprendizagem dos estudantes, durante o período de distanciamento social enfrentado por conta da pandemia, causada pelo contágio da covid-19. Momento também no qual os docentes produziam e selecionavam habilidades específicas com base na BNCC e Currículo Paulista e possíveis de serem desenvolvidas pelos estudantes, utilizando as atividades não presenciais, preparadas para que o processo de ensino dos mesmos tivesse continuidade durante esse período. Além de que foram consideradas as necessidades e possibilidades dos estudantes, para que o desenvolvimento educacional desses, fosse proveitoso.

Como aluna residente do Programa Residência Pedagógica da Universidade de Sorocaba, foi de extrema importância poder observar, especialmente o comprometimento da docente preceptora e de sua escola na construção e organização dos objetos de conhecimento dentro de cada componente curricular e suas respectivas atividades para este momento de ensino remoto, adaptando as atividades. Entende-se, a

partir disso, que o protagonismo do docente em relação à qualidade de ensino que os discentes recebem, é indispensável, pois “nessa perspectiva, temos o professor como importante e decisivo na aprendizagem de seus alunos, de maneira que a qualidade do trabalho implicará na qualidade de aprendizagem de seus alunos” (PILETTI; ROSSATO, 2011, p. 44).

Quanto maior a acessibilidade das atividades planejadas, maiores as possibilidades do rendimento e aprendizagem significativa dos alunos. À medida em que se constroem atividades que considerem as habilidades e necessidades dos estudantes, o processo de ensino e aprendizagem se torna mais eficaz.

A experiência relatada aqui ocorreu de forma remota por razões da disseminação da covid-19, a partir do mês de outubro no ano de 2020, até o mês de junho no ano de 2021, através da plataforma Google Meet, aplicativo de mensagens WhatsApp, e-mails e registro individual de cada residente em todas as reuniões, considerando conteúdos e assuntos pertinentes ao momento de reclusão refletida no âmbito educacional.

Acessibilidade para Aprendizagem em meio à Atividades Remotas

Durante o momento de atividades remotas, como forma de manter o processo de ensino e aprendizagem, em meio ao isolamento social, um modelo estrutural para o ensino remoto foi organizado pela Rede Municipal de Ensino da cidade de Sorocaba, as atividades não presenciais. Estas, por sua vez, desenvolviam todos os componentes curriculares, elencando

as habilidades e objetos de conhecimento dentro da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Currículo Paulista, possíveis e ideais para o estudo remoto.

A estrutura das atividades não presenciais, produzidas pela docente preceptora, assim como pelos outros docentes durante o período de isolamento social por conta da covid-19, foram dotadas de interdisciplinaridade entre os componentes curriculares do Ensino Fundamental Anos Iniciais e previram a acessibilidade aos alunos e responsáveis que os auxiliavam na realização das atividades.

Foram também consideradas possíveis dificuldades de alguns pais durante o auxílio para a realização das atividades dos estudantes, como a dificuldade para ensinar os assuntos novos e a ausência da tecnologia necessária. Houve, até mesmo, opção de alguns familiares em não realizar as atividades no formato sugerido, esperando o retorno presencial para prosseguir os estudos. Dessa forma, a docente envolveu conteúdo lúdico na estrutura de algumas tarefas, para facilitação e proveito das crianças.

Nesse sentido, a contextualização das atividades pela professora foi acessível e clara para que os responsáveis e próprios estudantes, por meio de mensagens de áudio gravadas, vídeos educacionais, explicativos e textos orientando o objetivo de cada atividade, pudessem compreender as propostas das atividades. Levou-se em conta, dessa maneira, os responsáveis que, porventura, não fossem alfabetizados, promovendo uma forma de interação mais clara para compreensão.

Segundo Burow e Scherpp (1985), citados por Piletti e Rossato (2011), no contexto educacional, é preciso considerar a unidade indivíduo-meio, isto é, se faz importante também levar em conta as influências do meio social sobre o desenvolvimento das crianças. Nessa perspectiva, fundamenta-se a preocupação dos docentes da escola participante do Programa Residência Pedagógica, em promover acessibilidade e facilitação aos pais dos estudantes, na forma como disponibilizavam e explicavam as atividades não presenciais, para o desenvolvimento das crianças, objetivando que o eventual meio no qual a criança esteja inserida, se tornasse favorável para que a aprendizagem tivesse continuidade, mesmo de forma remota.

O formato para o desenvolvimento dos conteúdos e atividades previu muitas formas de acessibilidade para que os estudantes pudessem realizá-las através de vários recursos, como: livros, textos e exercícios em PDF, vídeos educativos e explicativos, jogos virtuais, formulários (Google Forms), hora da leitura e também autocorreção de todas atividades enviadas. Todos esses recursos foram expostos nos roteiros de aula de forma muito objetiva, para que os pais pudessem ter mais facilidade em acompanhar a realização das tarefas de seus filhos, enviadas semanalmente em formato de Roteiro e Anexos pelo grupo de WhatsApp.

Para o desenvolvimento e monitoramento semanal das atividades dos estudantes da escola, a professora possibilitou que o registro ou resolução das tarefas envolvesse: escrita; atividades manuais; gravação de áudio e fotografias das atividades artísticas; recursos que permitiram que algumas atividades

solicitadas para as crianças pudessem ser encaminhadas para o e-mail da preceptora. Os próprios estudantes puderam realizar a autocorreção através de recurso em PDF disponibilizado pela docente. Em 2021, o monitoramento semanal foi através de formulários (Google Forms), envolvendo as atividades da semana anterior, de todos os componentes curriculares, possibilitando cada estudante revisitar o seu estudo diário, realizando assim, a recuperação contínua semanalmente.

Da mesma forma, as devolutivas das atividades aos estudantes e responsáveis, foram enviadas através de e-mails, ou mensagens por aplicativo de mensagem, como WhatsApp, no canal privado de cada responsável, com elogios e orientações da professora.

Assim sendo, o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes pôde ser mantido, amenizando as possíveis lacunas criadas dentro desse novo formato de ensino, lembrando que as atividades de cada estudante foram e são arquivadas individualmente, para devolutivas e acompanhamento do rendimento escolar e para posteriores *feedbacks* à gestão escolar, de acordo com o modelo de Planilha de Monitoramento Mensal exigido.

Acerca do termo ‘acessibilidade’, é essencial destacar que, além de os professores se ocuparem em planejar as atividades mais objetivas, possíveis para que seus estudantes pudessem realizá-las, os educadores também desenvolveram um método, um documento pessoal (Formulário Quinzenal), para que pudessem organizar a própria prática educativa e manter controle sobre o planejamento das atividades, incluindo exercícios para estudantes com necessidades educacio-

nais especiais, que foram e são planejadas em interação com educadores do AEE (Atendimento Educacional Especializado).

E ainda quanto à nossa formação como residentes, entre o primeiro e segundo módulos desse Programa, foi proposta aos licenciandos a elaboração de atividades de alfabetização para o 1º ano do Ensino Fundamental, para que fossem realizadas de forma objetiva, incluindo atividade diagnóstica e atividades de desenvolvimento. Dessa forma, os residentes puderam ter a oportunidade de provar um pouco da rotina e organização dos docentes atuantes na rede municipal de ensino durante o período remoto.

Sucedendo a isso, os residentes tiveram como tarefa a inclusão dessas atividades já preparadas anteriormente, no formato das atividades não presenciais, onde foi possível que aprendêssemos mais sobre a estrutura dos roteiros de atividades não presenciais, e como devem ser desenvolvidos os conteúdos e tarefas nesse formato, adaptando as atividades presenciais para o formato virtual.

Assim, foi possível acompanhar e participar da realização da continuidade do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes da escola municipal de Ensino Fundamental 'EM. Quinzinho de Barros', durante os dois primeiros módulos do programa da Capes- Residência Pedagógica.

Considerações Finais

A Residência Pedagógica enriqueceu minha formação profissional, tanto na preparação teórica quanto prática, pois

mesmo considerando o período de isolamento pela pandemia da covid-19, nós residentes, tivemos oportunidades de construir e compreender a estrutura de planejamentos a partir das atividades não presenciais, instrumento essencial para dar prosseguimento no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes da rede municipal de Sorocaba.

Exercendo teoria e prática, todo esse trabalho foi significativo e agregou conhecimento em nossa formação. De um lado, os conteúdos abordados, as propostas de atividades e discussões foram bem pertinentes para o curso de Pedagogia. A socialização com outros formandos foi possível em todos os segmentos do curso, em diferentes momentos durante a graduação, o que também gerou aprendizagens durante as interações. De outro lado, os conteúdos e atividades propostas para os alunos da 'EM. Quinzinho de Barros', foram objetivos, significativos e importantes para indicar a necessidade de um pouco mais de apoio familiar nesse período, em que, a aprendizagem dos estudantes deve continuar.

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 9394/1996. Brasília, 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

PILETTI, Nelson; ROSSATO, Solange Marques. **Psicologia da aprendizagem**: da teoria do condicionamento ao construtivismo. São Paulo: Contexto, 2011.

OS DESAFIOS DA ELABORAÇÃO DAS ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS EM PERÍODO DE PANDEMIA

Mayara Kelly Almeida Moura

Introdução

O meu ingresso no Programa Residência Pedagógica proporcionado pela Universidade de Sorocaba (UNISO) e articulado com a CAPES, aconteceu em 26 de setembro de 2020, em meu 6º semestre da licenciatura de Pedagogia. Foram selecionadas algumas escolas municipais na cidade de Sorocaba e a "Escola Municipal Prof.ª Genny Kalil Milego", para qual fui direcionada e, teve a supervisão da preceptora Zulmira Freitas de Paula (chamada por todos de Mila), professora do 5º ano. Como é de conhecimento, no ano desse relato obrigou-se participar da residência de forma remota, por conta da Pandemia SARS-CoV-2. Desta maneira, nossa experiência foi apenas através de reuniões pela plataforma Meet e Teams; de atividades não presenciais elaboradas e aplicadas aos alunos virtualmente; leituras de artigos e livros; produções de resenhas; participação nas reuniões horas de atividade docente na escola e, observação sobre as práticas pedagógicas, virtualmente.

Todo o primeiro sábado do mês, tínhamos reuniões, chamadas de gerais, nas quais nos encontrávamos virtualmente, os residentes, preceptoras, orientadoras de toda residência. Nesses dias específicos, eram esclarecidas dúvidas, disponibilizavam-se as leituras teóricas do mês, e havia trocas e diálogos sobre a atividades de cada grupo de residentes e

debates sobre os livros lidos previamente. Em outros encontros eram convidados profissionais para contribuir com algum tema de debate sobre educação e psicologia da educação. Já as reuniões eram feitas quinzenalmente, com nossa preceptora através da plataforma Meet. Nesses dias, eram passadas atividades e feitas discussões sobre textos teóricos indicados para leituras nas reuniões gerais anteriores.

Contextualização da Experiência

A participação da residência é de inteira responsabilidade do residente, no sentido de que precisamos nos organizar para atingirmos os objetivos estabelecidos pelas preceptoras e orientadoras. Para isso, tivemos um recurso textual, chamado “Diário de bordo” e durante a reunião anotávamos o que era discutido e as tarefas solicitadas. O Diário de Bordo também trouxe base e informações para a construção deste relato.

Na escola, a preceptora solicitou para que montássemos atividades educacionais, de acordo com o Currículo Paulista e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Diante da situação de aulas remotas essas atividades foram chamadas de atividades não presenciais. Formávamos duplas ou grupos, montávamos essas atividades dentro da estrutura estabelecida pela Instituição “Genny Kallil” e, em seguida, eram enviadas para preceptora Profª Mila analisar. Após essa correção eram encaminhadas para a professora do ano determinado e aplicadas para sua sala de aula. O processo de construção das atividades, algumas vezes, era realizado du-

rante as reuniões ou feitas na semana para serem entregues na reunião seguinte agendada com nossa preceptora.

Para apoio ao relato de experiência, escolhi a frase “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2015, p. 39-40), pois esclarece que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática.

Nesse contexto colocado por Freire, o processo de experiência pela qual passamos como residentes, mesmo que ainda não formados, permitiu uma reflexão crítica sobre a nossa prática e a dos professores participantes da residência, as quais levaremos para nossa prática docente futura. Digo o mesmo para as preceptoras e orientadoras, pois o programa de residência fornece para elas a formação continuada, fazendo com que relembrem e reflitam sobre suas práticas dentro da sala de aula, para assim compartilhar suas experiências, através dos diálogos, questionamentos e *feedbacks* de leituras teóricas em que todos nós participamos.

Toda essa reflexão e experiência veio com uma surpresa e aprendizado maior ainda. As residências sempre foram presencialmente, mas essa participação foi no meio de uma pandemia. De início, muitos estavam se adaptando e adequando à mídia que seria melhor para todos. Sem residir fisicamente no local, foi um desafio, mas não podemos dizer que foi algo perdido, pois como Freire diz, refletimos nossa prática, e o que poderíamos adaptar para a modalidade remota.

Chegamos à conclusão de que todos foram prejudicados, de alguma forma, por conta da Pandemia, claro que uns

mais do que outros, mas ninguém ficou de fora. Em questão da educação, pudemos ver que professores e alunos tiveram que se readaptar ao ensino e aprendizagem não presencial, que infelizmente esses dois processos não foram e não estão sendo devidamente cumpridos. Não por descuido do professor, mas por diversos fatores, como é citado no Parecer nº 11/2020 comentado em nossos encontros, que põe em evidência as diferenças de oportunidades de aprendizado:

> As diferenças no aprendizado entre os alunos que têm maiores possibilidades de apoio dos pais; as desigualdades entre as diferentes redes e escolas de apoiar remotamente a aprendizagem de seus alunos; as diferenças observadas entre os alunos de uma mesma escola em sua resiliências, motivação e habilidades para aprender de forma autônoma on-line ou off-line; as diferenças entre os sistemas de ensino em sua capacidade de implementar respostas educacionais eficazes; e, as diferenças entre os alunos que têm acesso ou não à internet e ou aqueles que não têm oportunidades de acesso às atividades síncronas ou assíncronas (PARECER CNE/CP Nº 11/2020, 2020, p. 02).

Para combater essas diferenças, a elaboração das atividades como falado anteriormente, foram criadas para atender os educandos em seus isolamentos em casa. O sistema de montagem e entrega das atividades para educandos da escola Genny Kalil está se mostrando excelente em sua organização, o qual trouxe grande aprendizado para nós, residentes. Esse sistema foi montado pela equipe escolar, juntamen-

te com o professor de Educação Física, professor Gescian de Melo Araújo, que nos explicou resumidamente em nossa reunião via Meet. Como todas as instituições educacionais, a escola Genny Kallil, também enfrentou esse dilema de como chegar o ensino para os educandos.

Para isso, pensaram as diversas plataformas e mídias a que todas as pessoas, mesmo de classes sociais diferentes pudessem ter algum acesso. Uma rede social que questionaram a ser utilizada foi o Facebook, mas depois de observações notaram que não seria possível, pois pela lei, o uso é liberado para maiores de 17 anos, o que não seria possível para as crianças do ensino fundamental, mesmo que muitos já usem. Porém a escola não gostaria de se responsabilizar. Desta forma, viram outros meios, primeiro pela plataforma do Classroom para quem tem acesso à internet compatível, e também WhatsApp no WhatsApp Business.

Com os algoritmos certos utilizados pelo Professor Gescian, o aplicativo é capaz de receber as mensagens dos pais ou alunos e automaticamente enviado para o modo privado dos professores, permitindo assim, a privacidade do professor de não ter seu número compartilhado com os demais usuários, apenas para tratar de assuntos pedagógicos, opção essa escolhida pelos professores da instituição.

Um dos exemplos de soluções foi, que para aqueles que não tinham acesso à internet, haveriam mais duas opções. As atividades eram montadas e ficavam disponíveis para serem retiradas na escola, após alguns dias de contato com elas (pois o vírus da covid-19 fica até 48 horas no pa-

pel aproximadamente). Como também, para aqueles que não podem ter acesso à escola, foi contratado um motoboy para levar as atividades até os alunos em suas casas, e após 2 semanas, o mesmo voltava para retirar as atividades realizadas.

Essas atividades, são formadas por blocos de atividades, os alunos recebem 5 atividades, 1 para ser realizada a cada semana, dando tempo de resolução de 15 dias, após realizado é tirado foto e encaminhado ao professor para correção, se não conseguir tirar a foto, o motoboy vai até a casa e encaminha a atividade até à escola.

As opções de comunicação e encaminhamento dessas atividades podem ser por e-mail; WhatsApp; motoboy; retiradas nas escolas. As explicações do que é para fazer podem ser por áudio ou vídeo, inclusive foi a opção que tínhamos quando montávamos as atividades para os alunos. Após a aprovação da Profª Mila, usávamos o Power Point, com sua opção de gravar tela conseguíamos gravar a atividade com nossa voz explicando a atividade proposta.

Uma das organizações para correção das atividades dos 425 alunos, foi criar planilhas de acompanhamento, elas são compostas por siglas ART (Atividade realizada integralmente); APAR (Atividade Realizada Parcialmente); ANR (Atividade não realizada).

De acordo com essa breve explicação sobre minhas observações, podemos chegar a um consenso e, relacionar essa organização e planejamento com as seguintes orientações:

> O planejamento participativo é uma nova forma de pensamento que envolve alguns componentes essenciais: uma modificação do modo de apreender a realidade, o vislumbramento de um horizonte multidimensional, a perspectiva de modificações contínuas das estruturas organizacionais e a compreensão das partes em relação ao todo (LUCK *apud* BAPTISTA, 1995, p. 04).

Essa explicação se resume ao que foi feito na escola Genny, precisaram apreender a realidade da comunidade escolar, compreendendo-a como um todo, para que mesmo havendo desigualdade, tentarem atingir todos os alunos com o máximo de suporte que estavam em sua frente.

Relato Vivenciado

O programa de Residência Pedagógica, mesmo à distância, trouxe um olhar diferenciado e agregou valor em aspectos que talvez nunca foram pensados pelos residentes. Como vimos, a pandemia fez com que mudassem os caminhos de aprendizado costumeiros, obrigando-nos a nos reestruturar, repensar e refletir sobre nossa profissão de educador. Entender que em todo momento estamos em mudanças, tanto físicas, como sociais, devemos compreender nosso entorno e solucionar os problemas identificados. E sempre pensar nos alunos como centro da aprendizagem.

Sempre relembro os livros que lemos durante a residência, os quais ofereceram uma base para nossa visão pedagógica e um preparo para entrarmos nas instituições escola-

res. Alguns estágios nas escolas realizados presencialmente antes da Pandemia, não proporcionaram preparo/informação sobre, por exemplo, o PPP (Projeto Político Pedagógico). Ao contrário, em nossa residência, pudemos analisar os espaços escolares, à luz da obra, “O que revela o espaço escolar?”, mesmo remotamente.

Até mesmo a montagem de nossos planos de aulas na residência nos permitiu obtermos o *feedback* da aprendizagem do aluno. Nunca durante nossa formação de graduação, quando construímos muitos planos de aulas, eles foram aplicados dentro de uma sala de aula. Já a Residência nos permitiu a liberdade de colocarmos em prática realmente com os educandos em seu cotidiano, mesmo ocorrendo a distância, ou sentindo falta do contato presencial.

Considerações Finais

Como considerações finais quero agradecer os funcionários da Escola “Genny Kallil Milego”, os quais nos acolheu mesmo à distância, estando sempre à disposição para sanar nossas dúvidas. Trouxeram para nós, conselhos, observações, aprendizados e experiências de suas docências, estimulando e construindo saberes para nosso futuro dentro de uma instituição escolar. A base teórica utilizada, como já falado nesse relato, foi de extrema eficácia em nossa formação, pois trouxe orientações e possibilitou reflexões e práticas sobre o fazer quando formos responsáveis por uma sala ou equipe escolar. Além de entendermos melhor sobre outros conteúdos como “autismo”, “consciência fonológica e di-

ficuldades na linguagem", "convivências, "desconstruções", "empatia", "inclusão", foi possível desenvolver habilidade de "cooperação e sentimento de pertencimento", entre outros assuntos discutidos e aprendidos nas palestras organizadas por nossas coordenadoras do programa.

Como nos ensina Paulo Freire em Pedagogia da Autonomia, é pensando criticamente a prática de ontem, aquelas de nossos orientadores da residência, que se pode melhorar a próxima prática. A minha prática.

Referências

BARBOSA. Maria Maura Gomes. **O que revela o espaço escolar**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC; Moderna, 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parecer CNE-CP Nº 11, 07 de julho de 2020**. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília: MEC, 2020.

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC. **Projeto político-pedagógico**: orientações para o gestor escolar. São Paulo: Moderna, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

LUCK, Heloísa. A aplicação do planejamento estratégico na escola. **Gestão em Rede**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 8 – 13, abr. 2000.

AS NARRATIVAS PEDAGÓGICAS EM TEMPO DE ISOLAMENTO SOCIAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA ACERCA DA VIVÊNCIA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Maria Julia Gonçalves

Introdução

Este relato de experiência foi redigido com base em minha vivência no estágio da residência pedagógica, proporcionado pela CAPES. Ao ingressar neste programa, a situação ainda era de pandemia, com isolamento social, portanto, os encontros com os professores permaneceram na modalidade virtual. Durante a formação como pedagoga, tive a oportunidade de conhecer a metodologia narrativa, que tanto me ganha atenção atualmente. Como grande apreciadora, no decorrer dos encontros realizados, foi perceptível o uso das narrativas para descrever as características da instituição e dos alunos que lá estudam.

Essa metodologia possibilitou aos residentes elaborar um plano de aula, levando em consideração as informações fornecidas. Partindo dessas observações, busquei entender e conhecer essa abordagem por meio de questionamentos que surgiram acerca do tema. Quais resultados são proporcionados pelo uso da narrativa? Este relato tem por objetivo, apontar a influência da narrativa no reconhecimento da prática pedagógica realizada na escola parceira.

O relato contará com a presença do referencial teórico, afirmando as vivências e os resultados obtidos. Desta forma, se-

rão exploradas as narrativas dos professores associando a sua importância na elaboração dos planos de aulas realizada pelo grupo de residentes. Os conhecimentos aqui apresentados, contam com o suporte afirmativo de artigos acadêmicos específicos e livros referentes ao contexto escolar. Apoiando-se em autores como Cunha, Reis e Ribeiro e Faria, o relato compartilha também da prática autorreflexiva dos docentes, diante do propósito para atingir a todos com aprendizagem significativa.

Contextualização da Experiência

O estágio da Residência Pedagógica foi oportunizado pela Universidade de Sorocaba (UNISO), com início no ano de 2020. Contando com a participação de algumas escolas municipais, fui direcionada para a "Escola Municipal Prof.ª Genny Kalil Milego". A abertura do programa aconteceu no dia 26 de setembro de 2020, no formato virtual na plataforma Teams. Este evento contou com um cronograma de apresentações sobre os estágios e momentos culturais de música, contação de história e poemas.

A situação de pandemia obrigou a adaptação dos encontros virtuais, tanto das professoras orientadoras, que foi realizado mensalmente na plataforma Teams, como da professora preceptora, que se realizou a cada quinze dias, na plataforma Meet. A cada reunião era antecipadamente estabelecido um roteiro para discussão, disponibilizado em grupos do aplicativo WhatsApp, assim como o compartilhamento de informativos e o acesso por meio do acesso aos links. Como

proposta para a participação do programa, houve a solicitação que os alunos residentes estruturassem um “Diário de bordo” descrevendo a participação nos encontros, além do preenchimento das fichas com as atividades e as horas correspondentes. Com o suporte desse material e das resenhas desenvolvidas, foi possível ao final de cada módulo, verificar o que foi trabalhado e quais conhecimentos foram adquiridos.

Participar desses momentos exigiu compreensão da situação em que todos se encontravam, e que ainda nos encontramos, mas também proporcionou um momento de ampliação dos conhecimentos e um processo de formação significativa. Em um momento que necessita da atenção para zelar pela própria vida e a do outro, foi essencial a criatividade para manter o objetivo e a essência de estarmos conhecendo uma nova instituição, suas características e o todo o colegiado.

Relato Vivenciado

A motivação para iniciar a licenciatura em Pedagogia partiu do desejo de ensinar o outro e entender como proporcionar uma aprendizagem significativa. Ingressar no programa da Residência Pedagógica envolveu um processo de adaptação, entre entender a situação de estar isolada e planejar uma rotina para encaixar os estudos junto da faculdade.

Algo inesperado como o isolamento social, impactou diretamente no processo educacional, a pandemia demandou organização e planejamento em diversos níveis e etapas de ensino. O programa da Residência contou com

uma prática dinâmica, elaborando meios para formar e manter um vínculo entre a Universidade e as escolas inscritas. Por alguns meses de espera, suprimos nossos anseios com mensagens compartilhadas pelas professoras orientadoras a cada nova informação.

Sem expectativa alguma, por muitos momentos imaginei que terminaria a faculdade antes mesmo do programa acontecer, já que faltavam menos de um ano e a situação de pandemia agravava-se ainda mais. Em 06 de agosto de 2020, com pensamentos positivos, cada residente é atribuído a um grupo em cada escola e sem nem imaginar fui direcionada para o grupo de residentes da Escola Municipal Genny Kalil Milego. Com uma acolhida carinhosa, nossa preceptora Zulmira Freitas de Paula manteve contato desde o início, antes mesmo de os estágios acontecerem. Admito que, na grande parte da espera dos encontros, me questionei o que é e como seria começar o estágio em uma escola sem estar presente fisicamente, até porque todos os estágios que havia presenciado eu estava em contato pessoal com os alunos e a gestão escolar.

Analisar todo o processo da adaptação dos encontros e das atividades no contexto virtual possibilitou identificar uma característica em comum tanto na fala da preceptora como das alunas residentes, a prática das narrativas. Neste relato, segundo a conceituação de Cunha (1997) “as narrativas dos sujeitos são a sua representação da realidade e, como tal, estão prenhes de significado e reinterpretação”. Uma ação de escrita narrativa só é possível por meio da observação e do registro, seguindo a ideia deste mesmo autor:

> Ao mesmo tempo em que o sujeito organiza suas ideias para o relato - quer escrito, quer oral – ele reconstrói sua experiência de forma reflexiva e, portanto, acaba fazendo uma autoanálise que lhe cria novas bases de compressão de sua própria prática (CUNHA, 1997, p. 3).

Durante a realização das reuniões, as residentes tinham a missão de registrar os acontecimentos e relatos que ocorriam, com o propósito de ao final do programa auxiliar na escrita deste relato de experiência. Muito além deste objetivo, as primeiras narrativas vieram da minha preceptora, que após diversas observações e vivências pode descrever as características da instituição sem ao menos estarmos presentes para conhecer, indiretamente foi possível entender a dinâmica entre a escola e a comunidade e até mesmo a relação entre os professores e aluno. Podemos perceber que:

> A observação pode ser utilizada em diversos cenários e com finalidades múltiplas, nomeadamente demonstrar uma competência, partilhar um sucesso, diagnosticar um problema, encontrar e testar possíveis soluções para um problema, explorar formas alternativas de alcançar os objetivos curriculares, aprender, apoiar um colega, avaliar o desempenho, estabelecer metas de desenvolvimento, avaliar o progresso, reforçar a confiança e estabelecer laços com os colegas (REIS, 2011, p. 12).

Assim como todo estágio tem seus desafios, o meu estava longe de ser diferente. Em um dos encontros, nossa

preceptora solicitou a elaboração de um plano de aula, seguindo o modelo utilizado pela escola deveríamos elaborar uma atividade de língua portuguesa para o 3º ano do Ensino Fundamental. Naquela época, felizmente, estava lecionando em uma turma do mesmo ano, o que facilitou entender o que seria necessário para selecionar as habilidades necessárias.

Mas como elaborar um plano de aula sem ao menos conhecer a realidade dos alunos? Quais suas características? Fatores que são essenciais quando se trata de montar uma atividade para determinada turma, até porque a minha realidade e meus alunos não eram idênticos aos alunos da nossa preceptora. Neste exato momento, as narrativas junto dos registros foram de grande apoio, pois nos baseamos nas descrições oferecidas pela nossa preceptora acerca das características da turma, elaborando uma atividade criativa e que se encaixava na realidade dos alunos.

> O registro nos ajuda a compreender as crianças — aguçando tanto nosso olhar quanto nossa escuta – uma vez que a criança é compreendida como um sujeito de direito, protagonista do processo educativo. Entendemos que os registros pedagógicos nos ajudam enxergar as diferenças/especificidades de cada criança (RIBEIRO; FARIA, 2012, p. 61).

A narrativa está além de um suporte para tempos de isolamento, quando associada com uma observação direcionada, pode se tornar uma ferramenta para autoavaliação da prática pedagógica e até mesmo para identificar o está sendo significativo para os alunos.

> Através da construção de narrativas os professores reconstroem as suas próprias experiências de ensino e aprendizagem e os seus percursos de formação. Desta forma, explicitam os conhecimentos pedagógicos construídos através das suas experiências, permitindo a sua análise, discussão e eventual reformulação (REIS, 2008, p. 4).

A construção de um “Diário de Bordo”, compostos por relatos e situações marcantes, demandou dos residentes o olhar atento às narrativas compartilhadas, identificando os aspectos pertinentes para compressão da instituição e para suporte de futuros planejamentos. Um dos fatores que agregaram à identificação da personalidade da instituição foi a participação de outros professores que lecionam no local onde estávamos residindo, convidados pela nossa preceptora, apelidada carinhosamente de Mila, para descrever o trabalho que realizavam. Conhecer diferentes profissionais de um mesmo ambiente pedagógico possibilitou identificar que a prática narrativa se dá a partir de diferentes maneiras, até porque cada indivíduo presta atenção e focam sua descrição em uma determinada característica.

A narrativa constitui um processo de interação, independentemente da forma como é utilizada. Através da investigação narrativa interage-se com os outros, recolhendo e interpretando as suas diferentes vozes, na tentativa de compreender as causas, as intenções e os objetivos escondidos detrás das suas ações. “Através dessa interação o investigador conhece melhor os outros e conhece-se melhor a si próprio” (REIS, 2008, p. 15). Por meio das diferentes narra-

tivas, tanto de minha preceptora, como de minhas colegas residentes, amplio meu conceito sobre as narrativas e como essa prática metodológica pode ser de valor significativo em tempos de isolamento social.

Considerações Finais

Considerando todo o processo de aprendizagem no programa da Residência Pedagógica, a pandemia modificou toda expectativa sobre a vivência em um estágio. De forma adaptada, as reuniões de encontro e de formação passaram a ser concretizadas na modalidade virtual. Mesmo não estando presente fisicamente na instituição de ensino Genny Kalil Milego, os relatos narrativos dos docentes foi de grande importância. Através da leitura do PPP, nós residentes, conhecemos os princípios e propósitos da instituição com o corpo estudantil e a comunidade.

O gênero narrativo foi o foco desse relato de experiência, onde destaco que as narrativas relatadas pelos docentes facilitaram nos momentos de elaboração de planos de aulas. Durante os registros escritos das narrativas no “Diário de Bordo”, resultou em uma ferramenta para consultar as características da escola e do grupo dos alunos.

O suporte oferecido pela preceptora e outros membros da instituição proporcionou uma experiência significativa e de tamanha formação. Participar desse programa possibilitou momentos de formação que agregaram ainda mais minha visão como pedagoga no contexto educacional. Foi através

das relações interativas que a minha formação passou por um processo de reconstrução das visões pedagógicas e a ressignificar a minha relação com outros profissionais da educação.

Referências

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 23, n.1-2, jan./dez. 1997.

REIS, Pedro. **Observação de aulas e avaliação do desempenho docente**. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores. Lisboa: Cadernos do OCAP, 2011. p. 11-12.

REIS, Pedro Rocha. As narrativas na formação de professores e na investigação em educação. **Nuances em Educação**, Presidente Prudente, ano XIV, v. 15, n. 16, p. 17-34, jan./dez. 2008.

RIBEIRO, Andréa Porto; FARIA, Paula Amaral. Registro pedagógico na educação infantil: elementos para a formação docente inicial e continuada. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, MG, ano XIII, v. 15/ 16, p. 58, dez. 2012.

O ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Carolina dos Santos Hadade

Introdução

O presente relato exporá sobre o estágio da Residência Pedagógica, o qual foi oferecido para a graduação de Pedagogia e Artes, iniciando em outubro de 2020, na Universidade de Sorocaba (UNISO) em parceria com a CAPES. O programa abrangeu três escolas municipais de Sorocaba, em que os residentes foram divididos em pequenos grupos orientados pelas preceptoras, professoras de cada escola. Eu fui acolhida pela Escola Municipal Professora Genny Kalil Milego, juntamente com a preceptora Zulmira Freitas de Paula.

O programa permitiu que eu participasse de uma vivência de docente, pois a escola preceptora dava oportunidade de tirarmos as nossas ideias dos papéis, conhecermos outras metodologias e aplicá-las na prática, em encontros com os alunos, de forma remota. Teve início durante a pandemia, desta maneira, ficamos impossibilitados de realizar as atividades presencialmente. Todo o módulo ocorreu remotamente, em encontros virtuais, através de algumas plataformas como Google Meet e Microsoft Teams.

Contextualização da Experiência

O início das atividades foi marcado por um evento de abertura *online*, com a participação dos bolsistas do Programa, no qual se relatou e se esclareceu a todos os residentes e preceptoras sobre o funcionamento da Residência Pedagógica. O evento foi mediado pelas professoras orientadoras, Albertina Paes Sarmento, Maria Angélica Lauretti Carneiro e Tânia Cristina dos Santos Boy. Nesse dia, houve apresentações culturais de música, teatro, contação de histórias e leituras. A partir do seu início, as reuniões com as orientadoras, preceptoras e nós, residentes, eram mensais, aos sábados, no período da manhã. Nelas, discutíamos sobre alguns assuntos relevantes ou sobre leituras teóricas realizadas previamente. Essas reuniões ocorreram via plataforma Microsoft Teams, que permitiu estarmos bem próximo de todos, mesmo sendo de forma virtual.

O contato com Escola Municipal Profª Genny Kalil Milego, foi guiado pela preceptora Zulmira. Os nossos encontros aconteciam quinzenalmente, na plataforma Google Meet. O dia do encontro foi estipulado pela preferência do grupo. Antes de cada encontro éramos comunicadas sobre a pauta da reunião e enviado o link da mesma. O nosso diálogo antecedente à reunião ocorria via aplicativo WhatsApp, e também todos os arquivos a serem compartilhados eram disponibilizados por essa plataforma.

Os residentes foram orientados a elaborar um Diário de Bordo, no qual fazíamos todas as anotações necessárias dos encontros realizados, auxiliando no registro das atividades da

residência e no preenchimento posterior das fichas de estágio docente obrigatório que foram entregues ao final do módulo.

Relato Vivenciado

Quando decidi fazer a inscrição para o Programa de Residência Pedagógica foi para adquirir mais conhecimento sobre o funcionamento das escolas públicas, contexto em que eu nunca havia estagiado antes. Além disso, ao final da graduação, é preciso cumprir com a realização do estágio, assim pensei que seria uma boa solução juntar a vontade de conhecimento com as obrigações acadêmicas, e foi desta maneira que fiz.

Essa experiência demorou para acontecer, pois ocorreram diversas adversidades até conseguir ingressar no programa de Residência Pedagógica. A divulgação sobre o programa foi muito grande, o que causava em nós, estudantes, uma certa ansiedade em conhecer melhor todo esse processo educacional e profissional. Foram longos meses de espera para receber a notícia do meu ingresso oficial no programa. E nesse contratempo, a pandemia veio para nos surpreender.

No mês de março de 2020, o Brasil recebeu a notícia que iríamos todos entrar em um isolamento social, para amenizar a contaminação da covid-19. Antes disso já havia alguns boatos, pois já existiam casos confirmados no nosso país. Para mim foi assustador, pois estávamos vivendo algo muito instável e sem conhecimento algum, pelo fato de ninguém ter vivido isso antes. Eu como aluna de pedagogia me desespe-

rei, pois passei olhar para esse processo educacional com um olhar crítico, mas percebi todos os educadores inovando o ensino, como nunca.

Em agosto de 2020, cada residente foi designado para sua escola; todos cheios de esperança, com muita vontade de aprender e ensinar. Eu fui acolhida com muito carinho pela escola “Genny”, o apelido da Escola Municipal Profª Genny Kalil Milego. A preceptora da escola, Profª Zulmira, conhecida por todos como Mila, apresentou a nós o funcionamento da escola minuciosamente. E foi nesse dia que comecei a questionar cada vez mais, como iríamos dar continuidade a um ensino desta maneira? O ensino para mim, como aluna estava sendo difícil, mesmo acontecendo sincronicamente, agora imagina para as crianças!

Na escola em que residi, a maioria das crianças tem acesso à internet, assim eles recebem as atividades e o retorno delas via aplicativo WhatsApp. Porém há alguns que não têm alcance. Assim, a escola disponibilizou um entregador para designar a atividade, para todos conseguirem ter continuidade no ensino.

Pude perceber uma realidade bem complicada, pois a sala de estar, cozinha e o quarto das residências viraram sala de aula. Nunca vivemos isso antes. Nesse contexto inesperado, não há jeito certo ou errado de fazer, pois ninguém ensinou como fazer um ensino 100% *online* para crianças tão pequenas.

Assim foi preciso inovar, criar e ressignificar o ensino, portanto, percebi que atuar como professor é ter uma mente

inovadora e versátil, pois ele tem que se adaptar de acordo com a necessidade do grupo e das circunstâncias, com intuito de atingir o seu objetivo.

Nós, residentes, realizamos algumas atividades para o Ensino Fundamental nos anos iniciais, para os quais tive muita dificuldade em planejar o ensino para os alunos que eu não conhecia presencialmente. Como planejar algo sem saber a quem e qual é o nível de desenvolvimento?

No planejamento da atividade havia outro desafio, pois existia um padrão estipulado pela escola: quantidade de folhas e um cabeçalho com todas as informações pertinentes, assim, as ideias ficavam restritas, pois tinham que caber naquele espaço específico e atingir o objetivo que eu tinha em mente, além de que era importante chamar a atenção dos alunos e ensiná-los à distância.

Entendemos que o foco dos educadores devem ser as crianças e não apenas o cumprimento de planos educativos. Portanto, a criança deve ser o centro do processo de aprendizagem e não somente a receptora de conhecimentos. Dessa forma, o papel do professor também passa a ser o de motivar, orientar e proporcionar experiências, promovendo a construção do conhecimento de forma coletiva. Mas como realizar tudo isso de forma remota, via aplicativo de WhatsApp?

De outro lado, a nossa preceptora nos apresentou muitos funcionários da escola, nos quais percebíamos a vontade de fazer algo melhor para os alunos, mesmo dessa forma diferenciada, fato que nos motivou muito. A motivação me fez buscar luz nas teorias educacionais.

Pilletti e Rossato (2011) afirmam que as atividades lúdicas possuem um papel importante no desenvolvimento infantil, uma vez que são atividades socioculturais e que estão impregnadas de valores, hábitos e regras, refletindo assim o modo de agir e pensar de um grupo social.

Kishimoto (1999) complementa essa concepção ao reconhecer que, devido ao fato de o brincar surgir como algo natural no contexto da criança, ele proporciona de forma prazerosa, momentos de aprendizagens e contribui para o desenvolvimento das competências sócio emocionais, relacionais e cognitivas.

Assim sendo, ao planejar as atividades, eu sempre recorria às atividades lúdicas e divertidas, para motivar os alunos da mesma forma como eu estava sendo motivada. Nessa época, estava diminuindo muito o fluxo de entrega das tarefas pelos alunos, por falta de motivação das escolas e pela dificuldade dos pais em acompanhar os filhos. As crianças gostam de ir à escola para socializar e isso foi impossibilitado, então, como transferir essas ações ao papel que era encaminhado a eles?

As teorias de Piaget (1978) me ajudaram a entender que os processos de desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo são construídos por meio de relações como meio para atender suas necessidades. A aquisição desse conhecimento ocorre de maneira ativa, tanto de uma fonte interior como de uma fonte exterior. Na fonte exterior, ocorrem interações entre as crianças, tanto nas atividades em grupos, quanto nas trocas de experiências e aprendizagens, tornando-se assim fundamentais para o desenvolvimento das construções cognitivas individuais.

Como realizar ações se eu não sabia a real necessidade do aluno, pois não havia o contato direto com ele e muitas vezes nem sabíamos se realmente foi a criança que produziu a atividade solicitada?

Vygotsky (2001) afirma que a escola é um espaço propício à relação social e ao desenvolvimento da criança, e é por meio da interação que ela tem oportunidade de melhorar sua capacidade de aprender, tendo as atividades lúdicas como um meio fácil de promover a socialização saudável.

Através dos encontros, trocas de experiências com todos os participantes percebi que tive um ganho bem grande na ampliação da minha prática pedagógica. Contudo, percebi que as escolas irão precisar dessa força e garra que eu aprendi a ter, pois existem muitas crianças que estão em defasagem por conta da pandemia e pelo ensino estar acontecendo à distância, pois muitos familiares não têm tempo ou condição para ajudar os filhos nas tarefas que eram para ser realizadas na escola.

Considerações Finais

Ao analisar esse processo educacional que vivenciei no programa da Residência Pedagógica, tive cada dia mais vontade de lecionar e fazer a diferença na vida das crianças. Realmente a pandemia mudou a minha perspectiva quanto à possibilidade de ensinar no contexto da pandemia, pois presenciar todos os professores do “Genny” fazendo a aprendizagem acontecer, me deu mais vontade de fazer. A partir da

experiência, tive vontade de chegar à casa de cada criança, mas não sabia como. Assim foi que passei a fazer vídeos de contação de história na plataforma do YouTube, dessa maneira eu poderia ajudar de alguma forma, mesmo à distância.

Durante a pandemia e a participação no Programa eu tive um suporte muito grande de todos os envolvidos, profissionalmente ou no plano educacional. Posso dizer que vivi um estágio significativo e cheio de aprendizagem e que realmente mudou a minha carreira. A distância não atrapalhou o meu aprendizado, pois tive diversas relações que pude agregar a minha carreira profissional de pedagoga, pois todos tinham espaço para compartilharem as suas vivências.

Referências

KISHIMOTO, T. M. **Jogos infantis**: o jogo, a criança e a educação. Petrópolis: Vozes, 1999.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PILETTI, Nelson; ROSSATO, Solange Marques. **Psicologia da aprendizagem:** da teoria do condicionamento ao construtivismo. São Paulo: Contexto, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A AMBIENTAÇÃO ESCOLAR

Helen Natália de Oliveira Silva

Introdução

Neste relato serão apresentadas as experiências vivenciadas que ocorreram de forma remota com reuniões semanais, apresentação do Projeto Político Pedagógico, observação, planejamentos, construção de atividades não presenciais e palestras.

O foco está na contribuição do Programa de Residência Pedagógica da CAPES para o aperfeiçoamento da formação, no desenvolvimento profissional, dando oportunidades para nós, estudantes, adquirirmos novas experiências.

Foram várias as reuniões com a preceptora para que pudéssemos desenvolver as atividades não presenciais, participamos também das reuniões com a coordenadora e outros participantes do programa residência pedagogia, tivemos muitas orientações.

E, tivemos a oportunidade de participar das palestras que proporcionou o desenvolvimento no processo de conhecimentos específicos da formação docente.

Por fim, o relatório traz algumas experiências que tive durante o módulo e que possibilitou um valor significativo para minha formação.

Programa Residência Pedagógica na Escola: apresentação do PPP

No primeiro momento, a professora preceptora Alessandra, buscou uma forma de conhecermos o ambiente escolar e os funcionários da escola, tanto por fotos e vídeos.

Também nos apresentou o Projeto Político Pedagógico da EM Getúlio Vargas para conhecermos. O PPP é um documento importante e, que em cada escola deve ser produzido de acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB). Algumas escolas acrescentam ao documento a Proposta Curricular e o Regimento Escolar.

Tivemos a oportunidade de ler e discutir sobre o livro: “Projeto Político Pedagógico: orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP”, para que pudéssemos refletir e obter conhecimentos sobre os processos, sua estrutura, elaboração de revisão do PPP.

Aprendemos que a construção do PPP deve ser colaborativa, ter a participação de todos da escola, juntamente com a comunidade, porém, mesmo assim deve ter um responsável, no caso o diretor de escola.

É necessário que, na elaboração do projeto político pedagógico, contemple o plano de ação, o contexto, os dados da aprendizagem, e diretrizes pedagógicas. Assim, é importante notar que cada escola terá seu PPP próprio, pois cada unidade escolar é diferente da outra e tem a sua realidade.

Também tivemos a oportunidade de ler outros dois livros, centralizados mais no espaço escolar, os quais abordam alguns

relatos de experiências e que puderam contribuir bastante para a nossa formação inicial docente. As referências teóricas estudadas no projeto foram por nós associadas com as observações, situações compartilhadas pela preceptora e com informações apresentadas ao decorrer de cada atividade do programa.

Dentre as literaturas a que tivemos acesso, destaco a obra: “O que o espaço escolar nos revela”. O livro é dividido por capítulos começando pela apresentação e todos os espaços da escola, como sala de aula, quadra, pátio, banheiro, refeitório, sala de informática, jardim e etc. Um espaço limpo, organizado, confortável é importante para a aprendizagem do aluno, para seu desenvolvimento bem como para a equipe escolar.

O material inclui fichas preenchidas com sugestões e um roteiro de como aproveitar cada espaço da escola. O capítulo que discute sobre o que pode ser feito para melhorar o espaço e o ensino, como reciclagens, hortas entre outras ideias também vem acompanhado de fichas para preenchimento, voltadas para colocar opiniões sobre o que pode ser mudado no espaço escolar e direcionadas para os alunos, funcionários da escola, professor, aos pais dos alunos, ou seja, para toda a comunidade escolar. Essa ação denota a importância da participação de todos e de seus direitos por uma boa aprendizagem e, por conforto.

Programa Residência Pedagógica: Atividades Não Presenciais

Em virtude da covid-19, as escolas fecharam para as aulas presencias e na escola Municipal Getúlio Vargas

não foi diferente, as aulas presenciais se tornaram remotas. Mas, infelizmente, não eram todas as famílias que tinham acesso à internet.

Assim, foi pensada uma maneira para que os alunos em sua totalidade tivessem o seu direito de aprendizagem garantido. As atividades não presenciais, são um conjunto de atividades, não necessariamente mediadas pela tecnologia. Trata-se de uma espécie de manual com atividades impressas, que a escola forneceu para os alunos a fim de garantir a eles a aprendizagem.

As atividades não presenciais buscavam uma maior participação dos pais ou responsáveis na aprendizagem e, consequentemente, a criação de um vínculo maior na convivência familiar. O incentivo e o apoio da família nesse momento é de suma importância para que os alunos se interessem pelas tarefas, para que, mesmo longe da escola, continuem seu processo de aquisição de conhecimentos.

Infelizmente, mesmo com recursos *online* e as atividades não presenciais, muitos alunos não tiveram um apoio da família e acabaram por não querer realizar as atividades e a não dar retorno das tarefas propostas para o professores, o contrário do que queríamos. Nesses casos, a escola entrava em contato com os pais dos alunos para ter informações de suas dificuldades e como poderiam ser solucionadas.

Considerações Finais

Fazer parte da Residência Pedagógica foi uma oportunidade única, importante para a minha formação, pois nos

forneceu a experiência de aprimorarmos nossos conhecimentos e buscar novas formas de processos da aprendizagem e aperfeiçoar nossas habilidades.

Poder ter essa oportunidade de atuar em uma escola, compreender que cada unidade escolar tem sua realidade, é importante para nós que estamos em formação.

A CAPES contribuiu muito para o meu desenvolvimento profissional, além de que tive a oportunidade de participar do PIBID (Programa institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e, agora no Programa Residência Pedagogia. Ambos foram ótimos para minha formação, pois me deram a oportunidade de ter contato com a escola, com pesquisas e práticas, para aprimorar o meu processo de formação.

Nesses primeiros módulos aprendi coisas que eu ainda não havia visto, como a importância do PPP para a organização do trabalho pedagógico da escola, de acordo com cada realidade, com a participação de todos e levando em consideração o currículo paulista. Porém, acredito que muitos professores, funcionários e a comunidade escolar não tenham conhecimento sobre o papel do PPP.

Devido à covid-19 não trabalhamos presencialmente, muitas coisas mudaram de repente, muitos professores e pais não estavam acostumados ao distanciamento, mas conseguimos nos adaptar para dar o melhor a todos e, assim, dar continuidade à aprendizagem dos alunos, tanto *online* como via atividades não presenciais.

Por fim, com os primeiros módulos da Residência de que participei já obtive muitas experiências que, sem dúvi-

da, irá fazer muita diferença na minha formação. Agradeço muito pela oportunidade.

Referências

BARBOSA. Maria Maura Gomes. **O que revela o espaço escolar**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC; Moderna, 2013.

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC. **Projeto político-pedagógico**: orientações para o gestor escolar. São Paulo: Moderna, 2016.

EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Anna Júlia Dias Fonseca de Brito

Introdução

O presente relato irá apresentar as experiências vivenciadas nesses 3 módulos, realizados de forma totalmente remota com reuniões semanais e mensais. Apresentarei os desafios que tivemos em relação à pandemia, os debates nas reuniões mensais, o planejamento e as construções das atividades não presenciais voltadas para os alunos.

Tudo aqui relatado contribuiu imensamente para minha vida profissional e sou muito grata ao Programa Residência Pedagógica.

Relato de Experiência

Quando soube que eu faria parte do Programa Residência Pedagógica fiquei muito feliz, pois já tinha participado do PIBID e sei o quão enriquecedor os programas da CAPES são. Desde o começo da minha graduação, venho atuando na educação infantil, porém com essa oportunidade, pude ter experiência com as outras faixas etárias, principalmente com a alfabetização.

Com a pandemia não foi possível termos contato direto com os alunos, mas foi muito engrandecedor toda a experiên-

cia de aulas em formato remoto, das reuniões semanais, mensais, construções das atividades não presenciais e leituras.

Desde a primeira reunião junto com todos os colegas bolsistas e a minha preceptora, Profª Alessandra de Gois Almeida Geraldi, senti que nossas práticas iriam fluir muito bem. Nossas reuniões aconteceram às quintas feiras durante a semana e nos reunimos pela Plataforma Google Meet, a partir das quais fomos nos conhecendo e, conhecendo a escola.

Durante as reuniões com a preceptora, nos foi apresentada a escola com imagens dos seus ambientes e dos funcionários, e feita a explicação sobre os objetivos e funcionamento das atividades não presenciais.

A escola em que eu atuei foi a EM Dr. Getúlio Vargas, e nela, os trabalhos dos alunos eram enviados e realizados através do WhatsApp e as atividades eram entregues aos pais que as buscavam nas escolas. Uma das dificuldades nessa pandemia foi que nem todos tinham o mesmo acesso virtual, então dependia de o professor fazer com que as atividades chegassem ao aluno.

Minha professora preceptora fazia isso com muito carinho e nos transmitia toda essa paciência através das nossas reuniões. Além de toda a aprendizagem como profissional que eu tive, também aprendi com a preceptora a ter um olhar empático para aqueles que não tiveram a mesma oportunidade que outros alunos.

Nas primeiras reuniões, a preceptora nos mostrou o Projeto Político Pedagógico da escola, o que me fez ter uma visão geral do trabalho docente e da gestão escolar. Na for-

mação institucional foram indicados duas obras para leitura: primeiro o livro “Projeto Político Pedagógico, sobre orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP”, publicado em parceria com a Editora Moderna e a Fundação Santillana. A obra surge com o objetivo de apoiar os gestores escolares na construção e atualização do Projeto Político Pedagógico da escola a partir de uma perspectiva reflexiva.

O segundo livro, “O que o espaço escolar nos revela”, da autora Maria Maura Gomes Barbosa, organizado em capítulos que detalham os espaços físicos escolares e trazem algumas sugestões e relatos de experiências que podem contribuir para a formação de gestores.

Mesmo com todas as dificuldades e os obstáculos que a pandemia trouxe, nós, professores, conseguimos dar o nosso melhor. Vi a necessidade de isso ser reconhecido e valorizado. As crianças não podem ficar abandonadas em hipótese alguma, e com a tecnologia, conseguimos possibilitar acesso ao ensino para elas.

Debates, reuniões semanais e Encontro Científico na Uniso para Aprimoramento da Aprendizagem

As reuniões semanais, mensais do Programa e as reuniões, na escola, me proporcionaram um enorme crescimento profissional, pois pude aprender com professoras mais experientes diversos assuntos.

Em uma das reuniões da formação institucional, tivemos uma palestra com a Profª Dra. Cristina Bachert, sobre

“Acolhimento de alunos na escola no contexto da pandemia” e, que foi de suma importância para entendermos que o perfil do aluno será totalmente outro quando voltarmos às aulas. Eles demandarão muito da nossa atenção e, nos caberá ter paciência e empatia para ensinar.

Na escola municipal em que atuamos como residentes, confeccionamos diversas atividades não presenciais, que são o conjunto de atividades realizadas com ou sem mediação tecnológica. Alguns alunos não possuem internet, então são utilizadas também atividades impressas, já para os que têm acesso à internet foram encaminhadas atividades e vídeos diários pelo grupo no aplicativo WhatsApp, bem como pela plataforma do Google Classroom. Todas as atividades confeccionadas por nós, bolsistas, foram aplicadas na sala de aula e, isso foi muito gratificante para nós.

Tivemos a participação em um evento institucional muito importante também, o 24º Encontro de Pesquisadores e Iniciação Científica (EPIC). Nessa reunião, compartilhamos experiências de como estava sendo nosso trabalho *online*, ouvimos relatos, vimos fotos, e pudemos perceber que o Programa Residência Pedagógica estava causando um impacto positivo nas escolas.

Livros

Durante nossas reuniões, foram propostas leituras de alguns livros para enriquecer nossa formação e os debates. Lemos sobre o projeto político pedagógico, documento que disponibiliza metas, sonhos, para transformar a escola em um ambiente acolhedor.

No artigo, “Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais”, do autor Cipriano Carlos Luckesi, refletimos sobre a avaliação como um instrumento para compreendermos os pontos positivos do aluno e ver o quanto ele aprendeu, não apenas dizer se foi aprovado ou não.

Também lemos o referencial sobre avaliação da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais elaborado pela Secretaria Municipal de Educação do Estado de São Paulo. “A importância da leitura em sala de aula para a fluência leitora”, um artigo da Revista Nova Escola e, o texto: “A aplicação do planejamento estratégico na escola, de Heloísa Luck”.

As leituras contribuíram muito para meu crescimento profissional e para melhorar meu trabalho em sala de aula.

Considerações Finais

Ter a oportunidade de participar do Programa Residência Pedagógica foi uma experiência enriquecedora, pois contribuiu muito para o meu crescimento profissional. Aprendi a trabalhar mais em equipe, elaborar atividades, conhecer outros autores, compartilhar experiências, e que apesar das dificuldades, devemos sempre dar o nosso melhor para nossos alunos, que são o centro das atividades de ensino.

Referências

BARBOSA. Maria Maura Gomes. **O que revela o espaço escolar**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC; Moderna, 2013.

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC. **Projeto político-pedagógico**: orientações para o gestor escolar. São Paulo: Moderna, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

LUCK, Heloisa. A aplicação do planejamento estratégico. **Gestão em Rede**, Rio de Janeiro, n.19, p. 8 -13, abr. 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 4, n. 2, dez. 2002.

PEREIRA, Valquíria**.** A importância da leitura em sala de aula para a fluência leitora. **Nova Escola,** São Paulo, p. 01-07, jul. 2013. Disponível em https://novaescola.org.br/conteudo/136/a-importancia-da-leitura-em-sala-de-aula-para-a-fluencia-leitora. Acesso em: 09 dez. 2021.

OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELA ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Mayra Caroline Nunes Marques

Introdução

A residência pedagógica teve seu início organizado do seguinte modo: todo o primeiro sábado do mês, tínhamos reunião gerais, em que se encontravam virtualmente os residentes – graduandos de pedagogia e de artes, preceptoras de todas as unidades escolares envolvidas, orientadoras e coordenação, responsáveis pela residência pedagógica da Universidade de Sorocaba. Nesses dias específicos, dúvidas eram esclarecidas, leituras do mês eram encaminhadas, e diálogos sobre as atividades de cada grupo de residentes e livros lidos anteriormente eram realizados para que o compartilhamento de experiências fosse realizado. Em alguns encontros, eram convidados participantes, professores universitários das áreas, a exemplo da Psicologia e da Fonoaudiologia.

Já as reuniões com nossa preceptora da escola Profª Genny Kalil Milego, professora Zulmira de Paula, ou Mila, como é mais conhecida na comunidade escolar, eram feitas quinzenalmente, através da plataforma Meet. Nesses dias, eram passadas atividades, construções de planos de aula, construção de atividades não presenciais, discussões

de textos pedidos nas reuniões gerais, debates e “mini palestras” com professores da unidade, sempre primando pela troca de conhecimento. Com a apresentação do Projeto Político Pedagógico da escola, que logo no começo nos foi disponibilizado, pudemos conhecer um pouco quem eram os alunos pertencentes àquela unidade escolar e a forma como eles eram tratados e formados para a vida.

Conheci a filosofia da escola “Genny”, que é a de desenvolver uma educação moderna, democrática, cidadã, libertadora, crítica. Além disso, a escola foca na dimensão ambiental (que produz um ambiente saudável, alegre, onde todos o compartilhem harmoniosamente), assumida e organizada como uma escola participativa, em que o professor tenha liberdade de ensinar e o aluno liberdade em aprender, além de ser aberta, promevndo a relação extramuros. Uma escola responsável (por seus atos junto a todos aqueles que a ela chegarem, buscando seduzir o máximo possível para atrair aos que ainda estão fora) para uma comunidade respeitada e que respeite a escola interagindo, trazendo informações e levando formação para o seu seio e desta forma, organizando-se e crescendo dentro da sua realidade histórica, econômica e social. Assim, pude ter a confirmação de que a experiência e o aprendizado seriam plenos e completos.

Contextualização da Experiência

Aqui o tema é “desafios da elaboração das Atividades Não Presenciais em período de pandemia” Como já havia comentado, nossa experiência no programa foi de forma inte-

gralmente remota, *online*, e foi, sim, um dos maiores desafios que encaramos em nosso início de jornada pedagógica.

Nossos planejamentos foram realizados através das nossas reuniões feitas de forma quinzenal, pela plataforma Meet, em que a preceptora percebeu que dividir em grupos poderia render melhor e abranger mais turmas e, assim, possibilitaria que um número maior de atividades fosse confeccionado, mas sempre tínhamos o compartilhamento e discussão com a participação de todas residentes.

As atividades nas escolas municipais tinham seu próprio modelo a ser seguido, uma formatação própria para que não ultrapassem o número de folhas já pré-estabelecidos para cada aluno, contendo, nome, área, assunto e habilidade da BNCC, duração, leitura, explicação, data de entrega, dicas.

Para os alunos com dificuldades específicas, as atividades eram confeccionadas de acordo com sua necessidade para que o estudante conseguisse realizar com êxito sua aprendizagem. Assim que terminávamos a elaboração passávamos pelo mesmo processo dos professores da escola, a atividade era encaminhada para a orientadora pedagógica e assim que aprovada, ela encaminhava à escola para o processo de impressão. E nós, no papel de educadoras montávamos o vídeo de explicação que devia ser enviado aos alunos.

Como a nossa unidade escolar era considerada de periferia, a gestão democrática da escola pensou que a forma que conseguiriam atingir o maior número de alunos, e que é mais próxima deles, era a mídia social WhatsApp Business,

uma conta comercial, onde o número pessoal do professor foi preservado e as informações não se perdem, pois ficam gravadas no sistema.

As atividades eram retiradas na escola em formato de blocos de atividades (5 atividades na semana), sempre lembrando que todas as atividades tinham seu vídeo explicativo, para que o aluno se sinta acolhido e ensinado pela educadora. A devolução, por sua vez, era realizada através de fotos que o responsável encaminhava para a professora, de modo *online*, para que ela pudesse fazer a devolutiva, através de fotos, vídeo, ou mesmo a escrita de uma mensagem,

Apenas cinco alunos da escola Genny não tinham acesso ao WhatsApp, suas atividades eram recolhidas de forma presencial por motoboy que foi contratado pela unidade para fazer esse serviço. Assim que eram entregues, as atividades passavam por um processo de desinfecção por conta da pandemia, para que pudessem ser corrigidas manualmente pela professora.

A avaliação foi organizada em forma de planilhas para facilitar e obter uma visão de como os alunos estavam e o número de devoluções recebidas, com siglas:

- ARI: atividade realizada integralmente
- APAR: atividade realizada parcialmente
- ANR: atividade não realizada

Pensando em toda situação em que estávamos vivenciando, uma frase de Luckesi sobre avaliação fez todo sentido nesse momento:

> Essa é uma prática que exige de cada um de nós educadores: vínculo com a profissão, formação adequada e consistente, compromisso permanente com a educação, atenção plena e cuidadosa com todas as nossas intervenções, a flexibilidade no relacionamento com os educandos (LUCKESI, 2005, p. 34).

A escola Genny Kalil nos ensinou a não julgar, e sim, acolher e tentar ao máximo ajudar e entender que cada um tem sua realidade e necessidade, que mesmo à distância podemos sim ensinar e conseguir o melhor de nossos alunos. No momento a avaliação, a nota 10 não é tão importante, e sim, o que o nosso aluno está adquirindo de conhecimento e como isso irá fazer toda diferença lá na frente. Conforme nos ensina Luckesi (2005, p.31), “o ato de avaliar, devido a estar a serviço da obtenção do melhor resultado possível, antes de tudo, implica a disposição de acolher a realidade como ela é”.

Relato Vivenciado

A jornada da residência pedagógica foi um processo de grande aprendizado e troca de experiências e refleti bastante sobre o ensinamento: “Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre” (FREIRE, 2018, p. 16).

O ingresso na licenciatura em Pedagogia partiu do desejo e da troca que o ensino-aprendizagem proporciona, e o quanto a nossa metodologia é importante para que a aprendizagem significativa seja atingida.

Ensinar e aprender é um ato constante que exige muita criatividade. É uma troca em que o educador deve encantar, contagiar e estimular os estudantes. Mudar é necessário e exige um árduo trabalho de desconstrução e reconstrução de todos, e em tempos de pandemia, nosso trabalho foi de avaliar possíveis estratégias, sem medo de errar e se errássemos, sempre se procurava uma nova estratégia. O importante foi sempre estar disposto a renovar com novas competências, habilidades e metas, pois assim o aluno poderia ficar mais ativo e desta forma construir seu próprio conhecimento, mesmo à distância.

Vivenciar e analisar todo esse processo de adaptação que a pandemia nos trouxe - atividades remotas e contexto virtual, consigo ter a plena percepção de que nós educadores e educandos somos camaleões, fazemos o possível para nos adequar à realidade. Uma de nossas preocupações e curiosidade foi à forma como os professores fariam com a avaliação dos alunos devido a essa distância. Luckesi nos traz a seguinte afirmação:

> Na avaliação nós não precisamos julgar, necessitamos isto sim, de diagnosticar, tendo em vista encontrar soluções mais adequadas e mais satisfatórias para os impasses e dificuldades. Para isso, não é necessário nem ameaça, nem castigo, mas sim acolhimento e confrontação amorosa (LUCKESI, 2005, p. 33).

Com leituras e encontro de reflexão, conseguimos entender que o acolhimento seria a grande palavra do momento

vivenciado. Temos que entender que, em meio à pandemia, cada um passou por um processo individual, e que avaliar é mais um “número no papel”, que nossa sensibilidade seria para o como podemos ajudar esse aluno a entender e se apropriar de tudo que estava sendo ensinado; como grandes parceiros, o contato é fundamental, mesmo distante, e a residência mostrou muito bem esse processo.

Hoje mais do que nunca, consigo entender o que Freire queria dizer em seu livro Pedagogia da Autonomia (2018, p. 39 a 40) “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática” ao que ele também completa dizendo que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Afirmações como essas são fundamentais para comprovar o quanto essa experiência foi enriquecedora em minha formação como docente.

No programa, conseguimos fazer uma reflexão sobre a prática escolhida, não só nós como alunas, mas sim todo o grupo de professores, preceptoras, orientadora, coordenação e convidadas. Foi nos fornecida, assim, a formação continuada, relembrando e refletindo sobre as práticas dentro de sala de aula. Houve compartilhamentos de experiências, através de *feedbacks*, diálogos, leituras teóricas, em momentos em que todos se reuniam e a aprendizagem se multiplicava.

O contato e o *feedback* com os alunos, mesmo de maneira remota, elevou a prática docente para o plano do concreto. Conseguimos perceber que sim, tudo valeu muito a pena. Poder conhecer preceptora e professoras com uma bagagem extensa, que sempre nos ajudaram e impulsionaram

a seguir em frente, não tem preço: “Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar” (FREIRE, 2015 p. 23).

Por fim meu agradecimento, pois, sem dúvida alguma essa experiência jamais será esquecida e ficará para sempre na memória e, na atuação em minhas futuras turmas, levarei todo aprendizado e legado de cada envolvido. Confiamos em dias melhores e que esse belíssimo desafio conclua-se com grande sucesso.

Considerações Finais

Considerando todo o processo de aprendizagem no programa da Residência Pedagógica, a pandemia causou toda uma mudança e adaptação das expectativas e vivências de um estágio presencial. Mesmo não estando de maneira presencial na instituição em que fui encaminhada Genny Kalil Milego, os encontros virtuais, o contato com os docentes foi de grande importância. A metodologia adotada pela preceptora, que nos apresentou o Projeto Político Pedagógico, os funcionários, os princípios e propósitos da instituição, nos fez sentir pertencentes da escola e totalmente acolhidos.

Os desafios da elaboração das atividades não presenciais foi o foco desse relato de experiência, onde destaco que a troca de experiência com os docentes e os pontos de formação foram essenciais para que esse desafio fosse vencido, e que nossa aprendizagem fosse ampliada, e que conseguíssemos ter uma visão geral do nosso aluno – ele, família, ambiente, para

que esses fatores sempre sejam levados em consideração.

Participar desse programa possibilitou momentos de formação que agregaram ainda mais minha visão e concepção de pedagoga no ambiente escolar. O suporte oferecido pela preceptora, membros da instituição escolar, orientadores, coordenadores, e residentes proporcionou uma experiência única, significativa e de grande formação. Foi através das relações e trocas que minha formação foi construída e ampliada, assim me tornando uma profissional da educação com mais sensibilidade e atenta a tudo aquilo que está longe aos nossos olhos.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**: saberes necessários à prática educativa. 56. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e criando a prática. 2. ed. Salvador: Malabares Comunicações e Eventos, 2005.

VIVÊNCIA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM PERÍODO DE PANDEMIA - DESAFIOS E APRENDIZADOS

Graciele Maria Barbosa da Silva

Introdução

O programa da Residência Pedagógica (RP) iniciou-se em um período de pandemia, o que nos fez viver vários desafios, desde como aprender a elaborar uma “Atividade Não Presencial” aos alunos da escola, a como alcançar e atender a todos os alunos de maneira eficaz.

Iniciamos o trabalho remoto na escola Profª Genny Kalil Milego, com reuniões *online*, devido a necessidade de mantermos o distanciamento social. A proposta de conhecer a instituição foi atrelada ao estudo de dois documentos, o primeiro, o livro “O que revela o espaço escolar?” – Um livro para diretores de escola e o segundo, “Projeto Político Pedagógico – Orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP”.

Tivemos a oportunidade de conhecer virtualmente o espaço escolar, assim como os demais funcionários da instituição, concomitantemente ao estudo, análise e discussão desses materiais teóricos citados anteriormente. Participamos das reuniões de horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC), onde foi possível observar o desenvolvimento e o funcionamento do processo escolar.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição escolar também foi apresentado e em conjunto com o estudo do material citado anteriormente, analisamos e fizemos a identificação de todos os aspectos necessários para a elaboração e construção desse tão importante documento.

Deste modo, iniciamos o projeto da Residência com o conhecimento sobre a instituição e, posteriormente, participamos do processo de ensino-aprendizagem realizado pela escola, ou seja, de como foi desenvolvida, estruturada, dialogada, construída e adaptada para uma nova realidade, *online* e à distância. A participação previu a elaboração, revisão, avaliação, reajustes e análises de atividades e conteúdos educacionais propostos para os alunos. Além disso, pudemos estar juntos em reuniões, assistir a palestras e fazer estudos sobre a temática relacionadas à educação.

Contextualização da Experiência

Durante as reuniões *online*, das quais outros professores da instituição participaram, com o objetivo de acolhimento e de nos transmitir as informações sobre como foi realizada a escolha da plataforma para realizar a comunicação entre os alunos, pais/responsáveis e a escola. Para isso, foi utilizado o WhatsApp business, onde se programou um algoritmo que redirecionava as mensagens dos alunos de cada turma para o seu respectivo professor.

Vimos que através de uma pesquisa entre a comunidade escolar foi possível identificar que esse era o melhor meio

de comunicação. Através desta plataforma, quase todos os alunos conseguiriam manter uma comunicação efetiva com a escola, para realizar o envio e recebimento de atividades e a usavam como um canal para tirar dúvidas com os professores e gestores.

Os pouquíssimos alunos, que não tinham acesso a esta plataforma, podiam retirar as atividades na instituição em dia e horários agendados para evitar aglomerações, como também para realizar a devolução das atividades realizadas para correção e devolutiva da professora. Aos demais alunos, que além de não terem a comunicação por internet através do WhatsApp, por não possuírem equipamentos e/ou disponibilidade de ir até a instituição, foi disponibilizado um serviço por motoboy, que realizava tanto as entregas como também os recolhimentos das atividades para esse grupo de estudantes. A instituição pensou em todos os alunos, de modo que nenhum ficasse sem acesso ao conhecimento e ao estudo.

As “Atividades Não Presenciais” foram o meio estruturado para enviar a atividade escolar para os alunos, de modo a abranger os conteúdos indicados para a etapa, utilizando como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo Paulista. Entretanto, foi extremamente necessário pensar e repensar, na construção da estrutura das atividades que seriam enviadas aos estudantes, tendo em vista a realidade da comunidade escolar, como por exemplo, evitar o excesso de informações, que poderiam gerar equívocos ou mal entendimento da proposta de estudo pelos alunos, levar em conta o preparo e tempo disponível da família para apoiar

e auxiliar o discente na realização da tarefa, para assim, evitar os anseios ocasionados pela pandemia e as possíveis dificuldades que a comunicação *online* pode ocasionar.

As ANPs foram elaboradas semanalmente, com quatro atividades relacionadas aos componentes curriculares de sala e uma da aula da disciplina de Educação Física, somando cinco atividades por semana, em que cada atividade correspondia a um dia letivo. Cada proposta de estudo era preparada de forma direta e objetiva, de modo que preenchia uma única página que era encaminhada ao aluno juntamente a um pequeno vídeo explicativo sobre o tema que seria estudado e com as orientações necessárias para a realização da tarefa. Considerando ainda que se algum aluno apresentava alguma dificuldade ou atraso de aprendizado, a atividade necessitava passar por uma adaptação e, quando necessário, era realizada uma análise diagnóstica profunda para identificar o porquê deste atraso. As atividades não presenciais prontas e os vídeos eram encaminhados para a Orientadora Pedagógica da escola, que avaliava se era necessário efetuar alguma alteração, ou se a proposta estava apta para ser enviada aos alunos.

Todas as informações sobre as atividades direcionadas aos alunos eram dispostas em uma planilha para cada turma, onde cada professor podia preencher e acompanhar o desenvolvimento de seus alunos individualmente, seguindo as seguintes siglas que eram utilizadas de acordo com a devolutiva ou não da tarefa: ARI (Atividade Realizada Integralmente); APAR (Atividade Realizada Parcialmente) e ANR

(Atividade Não Realizada), contemplando ainda um espaço para observações individuais e específicas.

Algo que merece ser destacado é o trabalho coletivo realizado entre os professores e a gestão da escola. Em conjunto, conversaram e pensaram sobre qual a melhor opção e meio para atender a todos os alunos, assim como se uniram por etapas para planejar e se auxiliarem nas elaborações e construções das atividades e dos vídeos explicativos.

Através de todos os relatos e visualizações das atividades já elaboradas, aplicadas e devolvidas, nós, residentes passamos a desenvolver e elaborar conteúdos a serem trabalhados como também gravamos nossos próprios vídeos explicativos, os quais também passavam pela análise da Orientadora Pedagógica para possíveis alterações e adaptações para encaminhar aos alunos. Após alguns dias, os alunos começavam a realizar o envio das atividades realizadas, para análise, correção e devolutiva do professor.

Dentro desse contexto, lembrei de Lück (2000) que defende em seu artigo a importância da “aplicação do planejamento estratégico na escola”; a “aplicação de um pensamento inovador e criativo” e a “exploração de alternativas de ação” que são explicitadas da seguinte forma:

> Nenhuma situação tem apenas uma alternativa de ação. Tendo em vista a complexidade de qualquer uma delas e a multiplicidade de significados que podem ter, uma variedade de alternativas ou estratégias de ação podem e devem ser consideradas. E deve-se escolher a mais

> promissora para obter resultados mais amplos, mais consistentes, mais duradouros e mais capazes de promover transformações. Cabe lembrar aqui que, muitas vezes, nas escolas, antes mesmo de se analisar as necessidades de ação, uma solução é determinada, em vista do que o planejamento já começa pela fixação de uma linha de ação, muitas vezes pouco estratégica, por falta de consideração a outras alternativas (LÜCK, 2000 p. 8).

Foi possível identificar nos profissionais a busca por esses dois aspectos, destacados por Heloisa Luck, em uma realidade totalmente inesperada, em que todos buscavam a melhor alternativa para se obter resultados melhores, focando nas necessidades dos alunos e na realidade da comunidade escolar. Além disso, mostraram aos pais e responsáveis sobre a importância de os próprios alunos realizarem as tarefas, que o erro é importante no processo de ensino/aprendizagem. Também o ato de avaliar as tarefas realizadas permite identificar as dificuldades do aluno, a repensar no processo utilizado para o ensino do respectivo conteúdo e como auxiliar o estudante para um melhor aprendizado. Diante desses aspectos, foi possível articular com as leituras feitas no curso.

Essa é uma prática que exige de cada um de nós educadores:

> Vínculo com a profissão, formação adequada e consistente, compromisso permanente com a educação, atenção plena e cuidadosa com todas as nossas

> intervenções, a flexibilidade no relacionamento com os educandos (LUCKESI, 2005, p. 4).

Relato Vivenciado

O Programa Residência Pedagógica me trouxe uma vivência da prática escolar em meio a uma pandemia e foi uma oportunidade única de aprender e experienciar o papel da docência e da escola durante minha formação. Além disso, as reuniões de forma remota com todo o grupo, incluindo coordenadoras, foram de grande relevância para este processo de aprendizagem, pois houve trocas de informações e a participação de outros docentes da instituição relatando e compartilhando experiências, dicas e sugestões sobre a prática docente, através de estudos, leituras, palestras e discussões sobre os temas que englobam a educação.

A experiência vivenciada me mostrou a importância desse programa ao aprendermos sobre a elaboração, a estrutura e a construção das atividades não presenciais (ANP), pois, permitiu que os residentes se reunissem e elaborassem as atividades que seriam enviadas aos alunos.

Uma das propostas que gostaria de destacar é a de sondagem. Através dela poderíamos identificar o grau de conhecimento dos alunos, como cores, números, cálculo, escrita, interpretação e compreensão de texto e/ou do que se é solicitado, enfim, através de uma atividade direta e objetiva, pudemos realizar diversas observações.

Foi utilizado um trecho do livro “Poemas problemas”, de Renata Bueno, para ilustração e direcionamento do conteúdo estudado. Após a devolutiva das atividades realizadas pelos alunos, passamos para a etapa da análise das tarefas concluídas, a fim de verificar se as respostas estavam de acordo com o que foi solicitado e se estavam corretas. No entanto, também era de grande importância que fosse realizada uma verificação da estrutura da ANP, por nós, residentes, a fim de averiguar se houve compreensão do que foi solicitado, se a escrita e a forma como a atividade foi disposta favoreceram ou não o aprendizado e o entendimento, se era necessária alguma alteração ou se havia um jeito melhor de estruturar as propostas. Portanto, repensar, rever e analisar as devolutivas dos alunos com o que foi proposto, o que se queria atingir com a tarefa e se o objetivo foi alcançado.

Por isso, foi possível verificar e repensar na sua estrutura e forma como foi elaborada e escrita, para uma melhor construção da próxima proposta. Como Isabel Alarcão destaca em seu livro ‘Professores reflexivos em uma escola reflexiva’ que todas as etapas do processo educacional necessitam ser repensadas e revistas com um novo olhar, mais atento e criterioso. Pensar em como preparar uma atividade que seja compreendida por todos os alunos, com uma linguagem e organização que resulte em um melhor processo de ensino aprendizagem para o estudante.

Após todo o processo de conhecimento da instituição, estudos, debates, palestras, elaboração e aplicação das atividades, que mesmo de forma remota, sem o contato direto

com os alunos, ofereceu um aprendizado e compreensão de como o processo educacional funciona na prática. Um fator que me chamou muito a atenção, foi a dedicação, dos professores e gestores da instituição, além da preocupação para que todos os alunos fossem alcançados com as atividades, ainda pensavam nas atividades adaptadas para aqueles que por motivos diversos requeriam uma atenção especial.

Ser professor exige empenho, atenção, criatividade e inovação, possuir um olhar atento aos alunos, ser curioso, pensante, mediador e incentivador do processo de aprendizagem. O papel do pedagogo requer dedicação e uma busca constante pelo conhecimento, o que me remete ao livro 'Pedagogia da autonomia', de Paulo Freire o qual intitula dois capítulos com as seguintes declarações: "ensinar exige pesquisa" e "ensinar exige reflexão crítica sobre a prática".

A pesquisa e a reflexão devem acompanhar um professor por todo o seu exercício de educador, pois, esses aspectos interferem diretamente no sucesso e na qualidade do ensino que estará realizando.

> Por isso é que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (FREIRE, 2018, p. 40).

Se cada indivíduo se reconhecer como um ser em constante desenvolvimento, deve procurar e realizar suas

buscas pelo aperfeiçoamento e ir sempre além do que já se conhece, do que se é esperado, ir além, sempre além.

Considerações Finais

O programa da residência pedagógica me proporcionou uma vivência além do que eu esperava, uma experiência realista, prática e em concordância com a nova realidade. Apesar de não estar dentro de uma sala de aula, em contato direto com os alunos, a experiência foi única e necessária para compreender e me preparar de forma mais qualificada e instruída para minha futura docência.

Ao passar por todo esse processo de aprendizado na docência e relacionar com os conteúdos estudados e abordados durante a licenciatura, surgiu um sentimento voltado em um aspecto global, pois tudo passou a fazer sentido e a se relacionar. Junto a isso, tenho uma sensação de conclusão da licenciatura de forma plena, unindo a prática com a teoria, relacionando as situações que surgiram no decorrer do programa diretamente ligadas com os estudos, pesquisas e palestras que foram oferecidas e incentivadas, tanto pelo programa como pela Universidade. Participamos de palestras e debates preparados pelas professoras, orientadoras e coordenadora Maria Angélica e Albertina Paes Sarmento, com temas sobre o transtorno do espectro autista, consciência fonológica, pareceres sobre pandemia e a educação, acolhimento dos alunos no retorno às aulas e a importância da escuta ativa, dificuldades na linguagem, inclusão, participação em web conferências, entre tantas outras práticas e programações.

Contamos ainda com o 24º Encontro de Pesquisadores e Iniciação Científica (EPIC), o qual realizado também de forma *online*, trouxe uma rica troca de experiências vivenciadas pelos grupos de residentes das demais escolas contempladas pelo programa. Esse compartilhamento de conhecimento e prática, também é um dos pontos fortes do programa, pois através dele, podemos observar e adquirir novas ideias para a nossa prática pedagógica. Através desses relatos, é possível ver a abertura de um leque para novas propostas e o incentivo pela busca do novo.

Após toda essa vivência na escola Profª. Genny Kalil Milego, com toda a dedicação da preceptora Zulmira Freitas de Paula e o apoio e, acolhimento dos demais funcionários da instituição, tenho plena consciência de que o programa da Residência Pedagógica influenciou fortemente na minha formação, com um aperfeiçoamento integral na minha qualificação profissional. Uma formação que permanecerá em constante movimento, em busca de trilhar novos caminhos, promover e incentivar situações inovadoras que agreguem ao âmbito educacional, favorecendo o processo de ensino e aprendizagem para todos os alunos e para a minha atuação como pedagoga.

Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BARBOSA. Maria Maura Gomes. **O que revela o espaço escolar**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC; Moderna, 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC. **Projeto político-pedagógico**: orientações para o gestor escolar. São Paulo: Moderna, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2018.

LÜCK, Heloísa. A aplicação do planejamento estratégico na escola. **Gestão em Rede**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 8 -13, abr. 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e criando a prática. 2. ed. Salvador: Malabares Comunicações e Eventos, 2005.

OS PROCESSOS DE FORMAÇÃO POSSIBILITADOS PELA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Agnes Cristine Alves

Introdução

São diversos os processos de formação possibilitados pelo Programa Residência Pedagógica, em etapas que perpassam pela teoria e a prática. Desse modo, o presente relato apresentará alguns desses processos vivenciados durante o programa com intuito de evidenciar quais são eles e porque representam vivências ricas para a formação profissional dos residentes.

Para elaboração do relato foi utilizado o referencial teórico estudado durante a residência, sendo eles, os livros “O que revela o espaço escolar: um livro para diretores de escola”; “Projeto político pedagógico: orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP”; “O referencial sobre avaliação de aprendizagem de alunos com necessidades especiais” e o artigo “A importância da leitura em sala de aula para fluência leitora”.

O programa Residência Pedagógica oferece para os alunos em formação uma participação mais ativa em diferentes áreas do ambiente escolar, o que contribui de forma significativa para a aprendizagem dos bolsistas. Desse modo, o presente relato ilustrará as vivências possibilitadas aos alunos bolsistas do curso de Pedagogia da Universidade de Sorocaba durante a residência na E. M. Quinzinho de Barros.

É válido ressaltar que essa experiência se iniciou em um momento no qual a sociedade precisou se reinventar nas mais diversas áreas da vida devido à situação de pandemia causada pela covid-19. Sendo assim, a residência também teve que se adaptar a um novo formato caracterizado, por exemplo, pelas reuniões remotas.

No decorrer do programa, os alunos bolsistas devem passar por módulos que garantam experiências desde o aprimoramento teórico, até a experiência prática. É durante esses módulos que acontecem alguns marcos importantes, como o processo de ambientação, as reuniões de formação, reuniões com a preceptora, participações em reuniões de professores, observações em sala e debates sobre livros.

Ambientação

Ao iniciar na Residência Pedagógica começamos com o processo de ambientação escolar. É válido ressaltar que, devido à pandemia, todas as etapas do programa foram realizadas de forma remota, sendo assim, contamos com reuniões por meio de aplicativos para apresentação dos funcionários e da estrutura da escola.

A estrutura da unidade escolar nos foi apresentada por meio de fotos durante uma das reuniões. Houve uma reunião específica para apresentação da gestão e outras para apresentação de cada professor de acordo com o período de atuação, ou seja, foram feitas reuniões com os professores do primeiro, segundo, terceiro e quarto anos. Além desses, os docentes de Educação Física também foram apresentados.

Essa etapa de ambientação é muito importante para os bolsistas. No formato remoto, principalmente, contar com a disponibilidade da equipe escolar para se apresentar e relatar um pouco sobre sua atuação e experiências profissionais são fatores que verdadeiramente promovem uma abertura maior para o acolhimento dos residentes. Todo o corpo da escola Quinzinho de Barros foi excelente quanto ao processo de ambientação.

Formação na Universidade de Sorocaba

As reuniões de formação aconteceram mensalmente ao longo da residência e nelas foram abordados temas fundamentais relacionados ao âmbito educacional. Nessas reuniões contamos com a participação de palestrantes especialistas nas mais diversas áreas que contribuíram direta e indiretamente tanto para o processo de ensino-aprendizagem nas escolas e para nossa formação como futuros docentes.

Alguns dos temas das palestras foram a respeito de assuntos, como: acolhimento aos alunos para início das atividades presenciais nas escolas; consciência fonológica e dificuldades na linguagem; critérios diagnósticos do transtorno do espectro autista e perspectivas para inclusão; literatura em cotidianos escolares entre outros.

Nessas reuniões todos os envolvidos no programa participaram, ou seja, os bolsistas, as professoras preceptoras, a docente orientadora e a coordenadora institucional. Esses momentos também foram usados para dúvidas e orientações a respeito dos módulos da residência. Como

os alunos bolsistas foram divididos em três escolas, nestas ocasiões é que aconteciam as maiores trocas de conhecimento, experiências e informação entre os grupos, já que todos participantes da residência se faziam presentes.

Reuniões com a Preceptora

As reuniões com a preceptora aconteceram semanalmente e nesses momentos também participamos de algumas reuniões de professores, como por exemplo as Horas de Trabalho Pedagógico (HTPC), o que proporcionou uma experiência extremamente importante para nós, futuros professores, pois essas reuniões farão parte de nossa prática cotidiana nas escolas. Desse modo, ter a possibilidade de ter um conhecimento prévio sobre esse momento nos torna mais familiarizados com os objetivos dessas reuniões.

Nas reuniões de HTPC da escola Quinzinho de Barros foram observadas as formas de organização da escola; o trabalho de acolhimento dos alunos e também feito o compartilhamento de projetos trabalhados pelos professores com seus educandos. Um desses projetos foi extremamente interessante e importante pois abordou sobre as questões étnico-raciais abordadas através da literatura infantil.

As reuniões com a preceptora também eram momentos para compartilhar com os outros bolsistas residentes na Escola Quinzinho de Barros alguns trabalhos que eram realizados de forma individual como, por exemplo, as Atividades não Presenciais (ANP) criadas para atender os alunos durante o isolamento social imposto pela pandemia.

As Atividades não Presenciais

As atividades não presenciais também foram resultados do processo de reinvenção da prática pedagógica pelo fator da pandemia. No contexto das escolas, as atividades froam enviadas para os alunos dos mais diversos modos, isso depende de como a escola decidiu se organizar para melhor atender as particularidades dos seus alunos.

Na escola Quinzinho de Barros, as atividades foram enviadas semanalmente e organizadas em um quadro no qual indicavam comandos sobre o que deveria ser realizado em cada dia da semana. Acompanhando esse quadro também eram enviados anexos das atividades.

A escola aderiu diferentes metodologias para enriquecer as atividades, entre elas estavam os vídeos explicativos que as professoras gravavam previamente; o uso de diferentes ferramentas para deixar a atividade mais dinâmica, como músicas, vídeos e plataformas de jogos *online*.

A criação dessas atividades foi uma das propostas de trabalho que tinham que ser executadas pelos residentes. Na escola Quinzinho de Barros os bolsistas foram divididos para elaborar as atividades de acordo com a faixa etária das crianças, ou seja, um grupo ficou responsável por planejar atividades para o primeiro ano, outro para o segundo, e para terceiro e quarto anos. Porém o planejamento foi feito individualmente.

Cada residente teve que criar a tabela semanal com as atividades não presenciais e seus anexos. Para os anexos, os residentes também utilizaram a criatividade e diversas me-

todologias. Foram gravados vídeos explicativos, contação de história, jogos *online* etc.

Após tudo pronto e revisado pela preceptora utilizamos as reuniões semanais para apresentação das atividades criadas. Esse momento de socialização com o grupo mostrou-se essencial, pois possibilitou a observação e troca de diferentes ideias, formatos e organizações das atividades.

No decorrer da residência, outras atividades foram elaboradas pelos bolsistas como, por exemplo, o planejamento para a primeira semana de aula presencial. Para esse tema, os residentes tinham que pensar em propostas de acolhimento para os estudantes e sondagens.

Para os futuros professores, as propostas de planejamento de atividades sempre são muito importantes, pois acabam sendo um exercício de treino para a prática cotidiana que vamos encontrar nas escolas. O diferencial de participar em um programa que nos desafia a criar planejamentos e atividades é que, além de nos tornarmos familiarizados com elementos que farão parte do nosso cotidiano profissional, temos a orientação de professores formados e que possuem uma bagagem grande e diversa de conhecimentos e experiências na área.

Observação do Grupo da Sala

Por conta da pandemia, a preceptora da escola Quinzinho de Barros propôs a participação dos residentes no grupo do WhatsApp criado para os alunos do quarto ano, com o intuito de proporcionar um espaço para observação do processo de envio das tarefas e das devolutivas dos estudantes durante a pandemia.

Leituras

As leituras também fizeram parte do processo de formação proposto pela residência. Além das leituras, também as reuniões de formação garantiram um espaço para socialização dos textos lidos e das reflexões que foram provocadas nos residentes a partir delas.

O estudo do livro “O que revela o espaço escolar, voltado para diretores de escola” relata a importância da observação e do registro do gestor sobre os espaços da escola, incluindo toda a comunidade escolar nos projetos para repensar esses espaços, tendo como objetivo que os professores, pais, alunos e funcionários se sintam pertencentes às instituições de ensino.

Esse texto é estruturado de modo a apresentar os diferentes espaços escolares, evidenciando a necessidade de olhar para eles como sendo responsáveis pela aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Já o livro “Projeto político pedagógico: orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP” aborda o conceito de projeto e apresenta o PPP como o definidor da identidade da escola e que, por isso, deve ser pensado e intencionado para orientar os percursos que as instituições de ensino devem seguir visando alcançar os objetivos de aprendizagem.

O livro também fala que a elaboração do PPP deve ser feita de forma democrática, contando com a participação dos gestores, coordenadores, professores, funcionários, alunos, pais e representantes da comunidade.

Outro livro estudado foi “O referencial sobre avaliação de aprendizagem de alunos com necessidades especiais”, cuja temática aborda questões relacionadas à avaliação processual responsável por valorizar os meios do processo de construção de aprendizagem, considerando todo o contexto no qual a criança está inserida e as particularidades de cada aluno. O texto também fala sobre como devemos lidar com o erro, que deve ser visto como uma ferramenta a favor da aprendizagem, pois é um ótimo indicador do que ainda precisa ser trabalhado com os alunos.

Também foi estudado o artigo “A importância da leitura em sala de aula para fluência leitora”, que discute a necessidade da leitura estar presente no cotidiano escolar para que, assim, os alunos possam se tornar leitores fluentes.

Todos os livros e artigos disponibilizados para estudo tratam de assuntos pertinentes e que sempre estão presentes no âmbito educacional. Os momentos de debates a respeito dos temas abordados nos livros sempre proporcionaram grandes aprendizagens.

Considerações Finais

Participar do Programa Residência Pedagógica possibilitou experiências extremamente importantes que contribuíram para o processo de formação dos alunos bolsistas. Todas as vivências mencionadas neste relato contribuíram para um melhor desempenho e desenvolvimento profissional dos residentes.

Lembro de uma frase especial que era mencionada por uma professora nas aulas da faculdade. Ela dizia: “Aqui (na

faculdade) vocês podem errar, vocês só não podem errar na sala de aula com seus alunos". Ou seja, a faculdade é um momento no qual estamos nos preparando e nos desenvolvendo para oferecer o melhor para nossos futuros alunos. O Programa Residência Pedagógica nos fez sentir ainda mais capacitados, pois passamos por diferentes áreas do campo educacional, supervisionados e orientados em cada ação desde seu planejamento até sua execução.

Desse modo, mesmo diante dos desafios, observar todo o caminho percorrido até o final do programa despertou em nós residentes o sentimento de gratidão.

Referências

BARBOSA. Maria Maura Gomes. **O que revela o espaço escolar**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC; Moderna, 2013.

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC. **Projeto Político Pedagógico**: orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP. São Paulo: Moderna, 2016.

PEREIRA, Valquíria. A importância da leitura em sala de aula para a fluência leitora. **Nova Escola**, São Paulo, p. 01-07, jul. 2013. Disponível em https://novaescola.org.br/conteudo/136/a-importancia-da-leitura-em-sala-de-aula-para-a-fluencia-leitora. Acesso em: 09 dez. 2021.

SÃO PAULO. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Referencial sobre avaliação da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais.** São Paulo: SME / DOT, 2007.

A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A AMBIENTAÇÃO ESCOLAR

Juliana de Almeida Affonso

Introdução

O presente relato vai apresentar as experiências vivenciadas neste primeiro módulo, realizado de forma totalmente remota com reuniões semanais, dividido entre as etapas, apresentação do Projeto Político Pedagógico, ambientação escolar, observação, planejamento, construção das atividades não presenciais, debates e palestras.

> Pode-se dizer que o motor que anima e dá sentido ao estágio tanto na Pedagogia como nas demais licenciaturas é a busca da relação contínua possível e necessária entre os estudos teóricos e a ação prática cotidiana. [...]. Importante analisar o que acontece, como, por que, onde, com quem e quando acontecem determinadas situações buscando um novo sentido diante do que está sendo observado e apreendido no processo junto à realidade observada (CALDERANO, 2012, p. 251).

O relatório tem por objetivo a construção de um trabalho que promova a reflexão sobre a importância da experiência e do conhecimento adquirido no Programa de Residência Pedagógica, como um momento importante para o estudante

desempenhar uma atividade profissional nas redes de ensino público, devendo prestar um serviço que articula a teoria com prática e que contribui para a formação.

O Programa de Residência Pedagógica da CAPES tem por objetivo aprimorar a formação, além de conceder bolsa a alunos matriculados nas instituições de Ensino Superior, nos cursos de licenciaturas, os quais tenham cursado pelo menos 50% das disciplinas. Esse Programa estabelece um conjunto de normas para a realização das atividades e para a prestação de serviço, com o objetivo de desenvolver as competências profissionais e preparar para o mercado de trabalho.

O referencial teórico deste relato tem como base a observação, a coleta de informações e as anotações, o contato com as atividades do programa, o cotidiano e as situações vivenciadas e compartilhadas, além de literaturas específicas sobre o tema principal, tais como o livro “Projeto Político Pedagógico: orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP”, publicado em parceria com a Editora Moderna e a Fundação Santillana. A obra surge com o objetivo de apoiar os gestores escolares na construção e atualização do Projeto Político Pedagógico da escola a partir de uma perspectiva reflexiva. Além disso, considera todas as experiências aprendidas no ensino remoto e construção de Atividades Não Presenciais.

Por fim, o relatório simboliza um conjunto de tarefas vivenciadas em uma modalidade de ensino e aprendizagem remota que tem um valor significativo para a formação, que possibilita ampliar o conhecimento teórico e prático, como uma

forma de refletir sobre a importância do Programa de Residência Pedagógica para a vida profissional, docente e acadêmica.

Programa Residência Pedagógica: Ambientação

A professora preceptora buscou fazer nossa ambientação para conhecermos o ambiente escolar e os funcionários da escola, por fotos e vídeos e, ao longo do módulo, foi relatando sua experiência e citando sempre os funcionários da escola.

Um dos momentos mais marcantes foi conhecer o PPP – Projeto Político Pedagógico de uma instituição de ensino, neste caso, da Escola Municipal Getúlio Vargas. Isso porque sabemos que este documento carrega uma responsabilidade relevante de organização e orientações. Vale ressaltar que cada instituição tem autonomia para elaborar as suas regras. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva.

A preceptora nos mostrou o documento da escola e, indicou a leitura do livro “Projeto Político Pedagógico: orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP”. A obra surge com o objetivo de apoiar os gestores escolares na construção e atualização do Projeto Político Pedagógico da escola a partir de uma perspectiva reflexiva.

O livro é um estudo buscando refletir sobre o processo de construção e atualização de um Plano Político Pedagógico

(PPP) na escola. A obra é estruturada em quatro partes, a primeira apresenta o porquê de projetos para educação; na segunda parte traz uma reflexão sobre o PPP no real e no formal; já na terceira parte, nos fala sobre a estrutura; e na quarta e última parte, nos mostra como deve ser a elaboração e a revisão. Assim sendo, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola revela sua identidade, projeta ações e reflete o processo de ensino e aprendizagem. É importante que o documento esteja em consonância com a rotina escolar e com as necessidades dos alunos e da comunidade.

A construção do documento se dá num cenário de intensas transformações na sociedade contemporânea, em que é necessário retomar o sentido do trabalho escolar, bem como o papel das escolas e dos professores na construção de uma educação de qualidade social, considerando as necessidades dos alunos. No contexto atual, a escola vem sendo questionada acerca de seu papel ante as transformações econômicas, políticas, sociais e culturais.

Para a construção do projeto político-pedagógico, deve-se fazer a contextualização histórica da comunidade e da escola, nessa contextualização é fundamental caracterizar, entre outros fatores: a população e seus costumes; a situação das residências; descrever a situação econômica e educacional da comunidade; registrar os níveis de renda e as condições de trabalho, bem como o acesso aos bens de consumo.

Ao se elaborar um PPP, deve-se considerar também caracterização da comunidade escolar, ou seja, é importante conhecer bem a quem ele se destina. O que pode contribuir

para saber mais sobre os alunos são as fichas de matricula, das quais o livro apresenta um modelo.

Outro aspecto bastante importante e que deve ser contemplado na construção do PPP é o diagnóstico com base nos indicadores educacionais na escola, a análise dos indicadores e da relação entre eles permite avaliar como a instituição vem trabalhando e no que precisa melhorar. Deve conter, além disso, a missão, visão, princípios e valores da escola.

É importante incluir no PPP um item que descreva as concepções teóricas e as bases legais que fundamentam o trabalho da instituição e deve conter, é claro, o plano de ação ou de atividades. Sua importância se dá por mostrar o caminho para a realização do desejo construído coletivamente, a definição do que vai ser feito e dos meios que utilizaram para superar os problemas detectados em busca da qualidade do ensino oferecido na escola.

Algumas escolas ainda acrescentam ao PPP outros documentos, como a Proposta Curricular e o Regimento Escolar, ou outros documentos que consideram importantes, mas fica a critério de cada escola.

Outro livro indicado para leitura remete um pouco ao PPP, mas centra-se no espaço escolar: “O que o espaço escolar nos revela” da autora Maria Maura Gomes Barbosa. A obra está organizada em capítulos que detalham os espaços físicos escolares (sala de aula, pátio e quadra e sala de informática, por exemplo) e trazem sugestões e relatos de experiências que podem contribuir para a formação de gestores.

O material sugere sempre que os espaços sejam concebidos de forma democrática, com a participação dos alunos, principais usuários e beneficiários, e o conselho composto por representantes da escola e da comunidade. Dessa forma, cria-se um laço de pertencimento, importante para sua conservação. O espaço físico escolar também educa. É essa a premissa que norteia o livro, que aborda cada um dos ambientes que compõem (ou deveriam compor) uma escola. Afinal, um ambiente organizado, limpo, confortável e adaptado às necessidades das turmas reflete o respeito da equipe escolar por seus frequentadores, os alunos, oferecendo o acolhimento necessário para que se sintam bem vindos e seguros.

O livro organizado em dezesseis partes, inicia com a apresentação, e segue mencionando sobre todos os espaços presentes na escola como, pátio e quadra, corredor, sala de aula, banheiro, refeitório, biblioteca, sala de informática, sala de arte. Além do mais, discute sobre sustentabilidade na escola com jardim e horta, sobre o lixo e ao final, apresenta um cronograma anual de tarefas para manter e arrumar a unidade escolar.

É interessante notar que o livro inicia com uma crônica de Maria Maura Gomes Barbosa, que ilustra como a “vida é vivida” nos espaços abordados em cada capítulo.

Na introdução apresenta as potencialidades dos ambientes para o ensino e a aprendizagem de valores e atitudes; segue um trabalho de campo para que o diretor construa um “olhar diferenciado” sobre sua escola; em “O que pensa a comunidade” propõe-se a investigar a opinião das pessoas que usam esses

espaços cotidianamente; e no “Projeto institucional” apresenta uma sugestão para a transformação daquele ambiente.

A obra apresenta crônicas com um tema sobre cada espaço escolar, uma ficha e um roteiro do que pode ser feito para seu aproveitamento. Em todas as seções são apresentados roteiros e fichas para serem preenchidos com o que se vê atualmente na escola, e o que pode ser a solução. São abordados diversos espaços da escola que poderiam ser mudados e sugeridas ideias. Um dos primeiros exemplos é de uma fachada da escola que apresenta problemas para os quais são dadas soluções. A ficha vai apontando o que há na fachada e o que pode ser feito para melhorá-la.

Outro capítulo do livro fala, ainda, sobre sustentabilidade. Nas escolas, procura-se fazer um trabalho de conscientização, apontando os riscos e danos a que estaremos expostos se não estivermos atentos às questões relacionadas à exploração do meio ambiente e às intervenções que podem provocar sua destruição. Discute-se, então, sobre o que pode ser feito para melhorar o espaço e ensinar os alunos, como organizar a horta, o que fazer com o lixo, reciclagem, entre outras ideias que nos são oferecidas.

E seguindo esse roteiro e a ficha, apresentam fichas para os alunos, responsáveis, professores e outro funcionários, assim todos da escola podem dar sua opinião sobre o que pode ser feito para mudar, o que precisa de uma mudança mais urgente, entre outras situações.

Este livro é de extrema importância principalmente para os diretores de escola, mas também é bem interessante

a leitura por outros funcionários, pois assim todos podem colaborar para as melhorias da escola, a fim de manter o bom funcionamento dos espaços.

Além das leituras mencionadas e após o reconhecimento do Projeto Político Pedagógico, espaço escolar e dos funcionários da unidade escolar, continuamos a conhecer outros documentos como por exemplo o Currículo Paulista. Ele é parte fundamental neste marco, como um elemento de interação entre sujeitos na busca da construção social do conhecimento, tendo como propósito organizar e orientar a prática pedagógica dos educadores, buscando a interdisciplinaridade como meio de se alcançar uma formação mais ampla.

Programa Residência Pedagógica: Atividades não Presenciais

Na escola municipal em que atuamos como residentes, entende-se por Atividades Não Presenciais, o conjunto de atividades realizadas com ou sem mediação tecnológica. Nesse contexto escolar, alguns alunos não possuem internet, então são utilizadas também atividades impressas, já para os que têm acesso à internet são enviadas atividades e vídeos diários pelo grupo no aplicativo WhatsApp e também pela plataforma do Google Classroom, a fim de garantir a todos, sem exceção, o atendimento acadêmico durante o período de restrições, por conta da covid-19.

A realização de atividades pedagógicas não presenciais visa promover o vínculo com os discentes, diminuindo,

assim, o impacto do rompimento de aprendizagem presencial e colaborar com a permanência e êxito.

Também têm a função de minimizar os impactos na aprendizagem e entendendo que nossos estudantes, nos espaços de convivência familiar, mesmo distantes de seus colegas e professores, também podem vivenciar diversas possibilidades de conhecimento e desenvolver atividades que possam apoiá-los em suas aprendizagens.

Disponibilizar aos estudantes atividades de apoio à aprendizagem que despertem nas crianças e nos adolescentes a vontade de continuar conhecendo e aprendendo neste período longe da escola, bem como incentivar pais ou responsáveis neste momento de incertezas.

O apoio é de extrema importância para que, assim, esse vínculo possa continuar. Em todas as reuniões a professora preceptora nos contava um pouco sobre seu dia e suas experiências com o ensino remoto e, assim, conseguíamos ver o quão importante está sendo e o quão necessário neste momento de incertezas.

Considerações Finais

Neste primeiro módulo conheci e percebi que o PPP desempenha um papel relevante e central para o funcionamento no ambiente escolar. Uma instituição deve possuir normas de organização, assim sendo, a escola adotou a sua política de administração, tendo o seu Projeto Político Pedagógico como o seu principal objetivo, a organização no processo de ensino

e aprendizagem. O documento busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalização.

O Projeto Político Pedagógico estabelece diretrizes básicas de organizações e funcionamento da escola, integradas às normas comuns do sistema nacional ou rede aos quais pertence, e reconhecer e expressar a identidade da escola de acordo com sua realidade, características próprias e necessidades locais, com os objetivos e metas comuns a escola como um todo, definindo as responsabilidades de comprometimento coletivas e individuais. Participei de grandes atividades e palestras que proporcionaram-me crescimento e aprendizagens.

Com as inúmeras experiências no Programa Residência Pedagógica deparei-me com vários tipos de aprendizado, pois o ´´contato´´ com a escola, deu a oportunidade de aprimorar nosso processo de construção de conhecimento através da pesquisa e de garantir o aperfeiçoamento das habilidades para a futura atuação profissional.

A experiência como residente permite a nós a compreensão da realidade escolar como sendo sujeitos no processo de formação inicial; possibilita desenvolver a habilidade reflexiva necessária a atuação docente; e, proporciona novas formas de atuação no processo do ensino e aprendizagem.

É importante ressaltar que as experiências adquiridas proporcionam mais facilidade para trabalhar com as dificuldades no processo de formação e o desafio de estar nesse meio de aprendizado e, que as vivências positivas

e negativas, oferecem para o discente em formação, a capacidade e a habilidade de lidar com situações educativas diferenciadas, com a teoria e a prática, enfim, possibilita uma integração recíproca entre vários campos do conhecimento.

Concluo que, somente em um módulo, já possibilitou diversas situações diferenciadas. Equivoca-se quem pensa que o professor não deve se importar com o setor administrativo de uma escola, tendo em vista que sua área é a sala de aula. Certamente existem professores que desconhecem o PPP e o seguimento dele, mas é importante conscientizar que todos os atores de uma instituição escolar devem trabalhar com afinidades e em comunhão, pois se um não anda bem, poderá interferir no trabalho do outro.

Referências

BARBOSA. Maria Maura Gomes. **O que revela o espaço escolar**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC; Moderna, 2013.

CALDERANO, M. da A. O estágio curricular e os cursos de formação de professores: desafios de uma proposta orgânica. *In*: CALDERANO, M. da A. (org.). **Estágio curricular:** concepções, reflexões teórico-práticas e proposições. Juiz de fora: Editora UFJF, 2012.

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC. **Projeto político-pedagógico**: orientações para o gestor escolar. São Paulo: Moderna, 2016.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O ENSINO REMOTO: REFLEXOS DA PANDEMIA

Aline Virgínia Pontes Bertolli

Introdução

No final de 2019, o planeta foi surpreendido por um vírus pouco conhecido e altamente contagioso que fez com que toda a sociedade precisasse rever seus hábitos, costumes e modos de funcionamento. Nesse sentido, as escolas, universidades e, inclusive, as instituições de pesquisa precisaram se adaptar e construir novas maneiras de promover educação a milhares de estudantes. Foi nesse cenário que iniciei minhas atividades no Programa de Residência Pedagógica, que tem como objetivo colaborar com a formação de professores.

A instituição escolar que me foi atribuída para vivenciar esse processo foi a Escola Municipal Dr. Getúlio Vargas, muito conhecida na cidade de Sorocaba. Após reorganizações devido à pandemia, e com o intuito de fortalecer a rede de ensino, iniciamos o trabalho de forma remota.

Nesse relato de experiência compartilharei com os leitores como se deu essa vivência e de que forma contribuiu com a construção de uma nova forma de levar conhecimento aos estudantes da escola em questão.

Desafios das Atividades não Presenciais em Período de Pandemia

Há alguns anos as escolas vêm adotando metodologias híbridas de ensino em que se combinam aulas remotas com atividades presenciais. Entretanto, devido à covid-19, repentinamente, a educação precisou ser repensada e, dessa forma, surgiu a necessidade de os professores criarem maneiras de fazer com que o ensino chegasse à milhares de estudantes de forma exclusivamente não presencial, algo desafiador e trabalhoso, principalmente na rede pública de ensino.

Foi nesse contexto que a Secretaria de Educação da cidade de Sorocaba implementou as Atividades Não Presenciais, para que os alunos pudessem continuar recebendo conteúdos pertinentes à sua etapa escolar e que não ficassem tão prejudicados durante o tempo em que as escolas estivessem fechadas.

Como podemos imaginar, esse processo não foi simples e foi disparador de várias reflexões em nosso grupo de residentes. Discutimos bastante sobre o cenário excludente em que grande parte dos estudantes vivem, pois não têm acesso à tecnologias que poderiam contribuir com seu aprendizado durante esse período.

Na EM Dr. Getúlio Vargas, as professoras eram as responsáveis por elaborar as atividades para os alunos e, após a entrada dos residentes, pudemos colaborar criando tarefas que seriam enviadas para os mesmos, levando em consideração o Currículo Paulista e a Base Nacional Comum Curricular.

As atividades eram impressas semanalmente na escola e os responsáveis ficavam incumbidos de buscá-las e, posteriormente, devolvê-las no mesmo local. Alguns professores mantinham contato com os pais através das redes sociais e e-mail, mas essa não era a forma oficial de comunicação, pois nem sempre todos tinham condições de acessar esses recursos.

Interação entre todo o grupo

Enquanto alunos e residentes, também precisamos nos reinventar e driblar as dificuldades que a pandemia nos trouxe. Nossos encontros semanais foram todos de forma remota para que pudéssemos preservar nossa integridade física. Algumas pessoas do grupo não se conheciam pessoalmente, mas nem por isso tivemos problemas de comunicação, afinal estávamos todos empenhados em desenvolver novas formas de ensinar e aprender.

Nossa preceptora esteve sempre disponível e acessível, disponibilizando conteúdos que foram importantes para nossa formação, além de compartilhar conosco algo muito precioso: sua experiência enquanto docente.

Para que pudéssemos nos entrosar e trocar ideias, algumas atividades foram feitas em grupo, favorecendo o senso de equipe e promovendo discussões produtivas e enriquecedoras.

Convivendo com a Tecnologia

Com a necessidade de manter o distanciamento social, as escolas passaram a oferecer conteúdo remotos, utilizando

principalmente recursos tecnológicos. Entretanto, sabemos que boa parte dos alunos inseridos nas escolas públicas não dispõe de condições sociais satisfatórias e muitos deles não podem contar com os pais em tempo integral, pois os mesmos trabalham e não ficam em casa.

Desse modo, ensinar na forma remota foi desafiador tanto para os professores que se desdobraram para conseguir atender às demandas educacionais, quanto para os alunos e suas famílias.

Isabel Alarcão (2003) em seu livro “Professores reflexivos em uma escola reflexiva”, traz a discussão da sociedade da informação, apontando que, nos dias atuais, todos podem ter acesso à informação, entretanto alerta para os riscos da “infoexclusão”, pois nem todas as pessoas, especialmente nos países subdesenvolvidos, têm acesso aos meios digitais.

Nesse sentido, a pandemia foi disparadora de reflexões acerca da desigualdade social, pois quem tem mais recursos financeiros e melhores condições sociais, teve menos prejuízos em relação a aprendizagem.

Debates, Reuniões Semanais e Encontro Científico na Uniso para Aprimoramento da Aprendizagem

Os encontros formativos que aconteciam em conjunto com os residentes de outras escolas, preceptores e coordenadoras do projeto, foram fundamentais para que pudéssemos consolidar as práticas e o aprendizado adquiridos durante a residência pedagógica.

Nesses momentos trocávamos experiências, compartilhávamos práticas, discutíamos os conteúdos teóricos das leituras e, principalmente, fortalecíamos nossa bagagem educacional.

Pudemos ter a honra de receber profissionais como a Prof. Dra. Cristina Bachert, psicóloga na Uniso, que compartilhou um pouco de sua vasta experiência em Psicologia Educacional, nos fazendo ter um olhar mais atento para o outro. Além, é claro, das palestras sobre autismo, consciência fonológica e temas relacionados às práticas inclusivas no cenário educativo. Todo esse material e a participação de profissionais competentes e experientes colaborou positivamente para ampliar meu repertório enquanto profissional da educação.

Também pude participar do 24º Encontro de Pesquisadores e Iniciação Científica (EPIC), o que foi bastante importante para que pudéssemos compartilhar o trabalho que estávamos desenvolvendo, e também para saber mais a respeito das pesquisas no meio acadêmico.

Leituras

Durante o percurso na Residência Pedagógica fizemos algumas leituras que foram fundamentais para consolidar e embasar nosso conhecimento e promover reflexões acerca dos temas propostos. “Projeto político pedagógico: orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP”. Esse livro trata basicamente de como o PPP deve ser realizado, quais os seus objetivos, a importância da participação de

toda comunidade escolar em sua elaboração, qual sua dimensão política, em que contexto está inserido e sua relevância na educação. É um ótimo material para que os profissionais da educação possam se aprofundar e compreender melhor esse documento tão importante para a escola.

O livro, “O que revela o espaço escolar?”, trata da constituição física das escolas e faz uma reflexão sobre a importância da ambiência nos espaços educacionais. Apresenta soluções de baixo custo e que podem ser implantadas nas escolas para que o ambiente se torne mais agradável, contribuindo para o engajamento da comunidade escolar e a aprendizagem dos alunos.

Uma ótima leitura para que os profissionais da educação expandam seus olhares para a escola e pensem em projetos que sejam sustentáveis, envolvam os alunos e sejam geradores de aprendizado.

“Avaliação de aprendizagem - representações sociais” (LUCKESI, 2002), neste texto o autor propõe uma discussão e reflexão acerca de como as instituições ensino concebem a avaliação e propõe que esta seja feita de forma processual, valorizando o processo de construção do conhecimento e levando em consideração as particularidades de cada aluno. Luckesi também aponta para a importância do erro no processo de ensino e aprendizagem.

“Referencial sobre Avaliação da aprendizagem de Alunos com necessidades Educacionais Especiais.” (SME, 2007) O referencial traz informações a respeito da educação dos

alunos no que tange acesso e garantia de direitos. Discorre sobre leis, decretos e portarias que regulamentam a educação de pessoas com necessidades especiais de ensino, assegurando a inclusão em classe comum. Traz a reflexão da importância da diversidade e do combate à exclusão e discriminação dentro do ambiente escolar.

Considerações Finais

O Programa Residência Pedagógica foi uma experiência única e muito enriquecedora. Apesar de estarmos num momento em que precisamos nos manter distantes da sala de aula enquanto espaço físico, pude exercitar a minha capacidade criativa e descobrir novas maneiras de alcançar os alunos.

As discussões, os livros e os encontros de partilha com os demais participantes, foram muito importantes para a minha formação acadêmica, colaborando com a construção do papel de professor e me oferecendo novas ferramentas para que eu possa utilizar dentro da sala de aula.

Referências

ALARCÃO, Isabel**. Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BARBOSA. Maria Maura Gomes. **O que revela o espaço escolar**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC; Moderna, 2013.

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC. **Projeto político-pedagógico**: orientações para o gestor escolar. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 4, n. 2, dez. 2002.

PEREIRA, Valquíria. A importância da leitura em sala de aula para a fluência leitora, **Nova Escola**, São Paulo, 2013. Disponível em https://novaescola.org.br/conteudo/136/a-importancia-da-leitura-em-sala-de-aula-para-a-fluencia-leitora. Acesso em: 09 dez. 2021.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial sobre avaliação da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais.** São Paulo: SME / DOT, 2007.

UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE VIVENCIADA NO MODO REMOTO

Caroline Graciano Freires

Introdução

Este relato descreve as experiências vivenciadas neste primeiro módulo, realizado de forma remota com reuniões semanais, divididas em ciclos: Apresentação do Projeto Político Pedagógico; Observações; Planejamentos e elaboração de atividades não presenciais; Debates e Palestras.

Para início, gostaria de compartilhar uma citação de um dos capítulos que nos foi apresentado nas reuniões do Programa e, de que gosto bastante. “Para uma aprendizagem eficaz, o ensino deve partir das possibilidades e necessidades dos alunos e não da matéria, no que especificamente está estabelecido para aquele momento [...]” (PILETTI; ROSSATO, 2011, p. 42).

A frase me fez refletir bastante sobre as muitas experiências e momentos pelos quais passei enquanto fiz estágio nas redes públicas e privadas de ensino. Mesmo que algumas vezes não ocorra, sabemos da importância de o educador priorizar a escuta sensível, para auxiliar o aluno nos momentos de dificuldade, nas situações e nos momentos que exijam, no lugar de priorizar o ensino de determinado conteúdo.

O objetivo do relato é informar sobre o aprimoramento na formação que o projeto da Residência Pedagógica pro-

move para todos os universitários, por possibilitar vivenciar experiências para adquirirem conhecimentos práticos e, além disso, relacionarem a teoria e prática para uma boa formação. Na maioria das reuniões, pudemos compartilhar ideias, pensamentos, experiências e posicionamentos.

O fato de compartilharmos ideias com os outros graduandos enriqueceu nosso currículo e nossa formação; fez com que observemos certas situações a partir de vários olhares, a fim de indicar solução para vários problemas. Assim como nas atividades em grupo, a exemplo das reuniões formativas com a preceptora, quanto nos momentos de estudo e produção dos diários de bordo, por exemplo, houve incentivo a buscas por inovação, principalmente para este momento de pandemia e isolamento social que estamos vivendo.

Construção de Conhecimento para a Prática Profissional

Para exemplificar uma experiência que vivi na modalidade de regência, durante essa fase de pandemia tão delicada pela qual estamos passando, gostaria de compartilhar o modelo de atividades não presenciais que planejei e, que foi direcionada para os alunos do 2°ano da escola Municipal de Sorocaba, já mencionada.

As tarefas foram totalmente organizadas para a forma remota, a partir de metodologias com utilização de jogos e vídeos educativos como alternativa para facilitar o entendimento dos conteúdos direcionados aos alunos. Um dos objetivos principais das atividades foi fazer com que os alunos

exercessem o raciocínio e a observação das imagens, para concluir escrevendo a palavra correta representada na figura.

As atividades não presenciais também eram acompanhadas de vídeos explicativos, como complementos para o melhor entendimento das propostas dirigidas aos alunos. Os vídeos educativos são muito importantes para a melhor compreensão dos alunos, principalmente por executarem as atividades em casa, sem a presença do professor e, como o uso da tecnologia está muito presente desde cedo na vida dos pequenos e atrai sua atenção, os vídeos acabam exercendo uma importante função prática de ensino.

Todas as atividades foram desenvolvidas com o propósito de ensinar os alunos de forma interativa, através de vídeos educativos, histórias e brincadeiras. Cada dia da semana apresentava um conteúdo específico. O objetivo geral das atividades foi desenvolver a fala e a escrita de forma contínua. Importante ressaltar que todas as habilidades trabalhadas está prevista no Currículo Paulista, o que auxilia muito o planejamento das atividades.

Partindo das habilidades relativas aos objetos de conhecimento para cada prática de linguagem, orientados pelo Currículo Paulista, desenvolvi os modelos de atividades não presenciais para a participação na modalidade de regência prevista no Programa Residência Pedagógica. A entrega das atividades remotas para os alunos foi feita através de grupo do WhatsApp, com a participação dos pais dos alunos, e as devolutivas, das mesmas, por e-mail.

Considerações Finais

A experiência que vivenciamos mostrou como os alunos precisam do auxílio vindo de nós professores, para explicar-lhes de diferentes formas sobre os conteúdos. Nesse sentido, utilizar a tecnologia para ensinar facilitou muito, pois chamou a atenção das crianças e possibilitou várias formas de compreensão.

Todas as situações vivenciadas no programa Residência Pedagógica, ambientação na escola, organização de atividades para serem aplicadas aos alunos, socialização com meus pares, observação dos trabalhos realizados pelos professores da escola e, as observações feitas pela preceptora agregaram muitos conhecimentos e nos auxiliaram a encontrar caminhos para os problemas vivenciados.

Deixo aqui registrado o agradecimento, aos demais professores da escola, que se disponibilizaram a nos ensinar, dar dicas e ideias para o bom desenvolvimento em nossa carreira profissional.

Como foi citado anteriormente, acredito muito na importância do Programa Residência Pedagógica e a participação de projetos em nosso percurso acadêmico, como uma oportunidade de aprendizagem.

Referência

PILETTI, Nelson; ROSSATO, Solange Marques. **Psicologia da aprendizagem**: da teoria do condicionamento ao construtivismo. São Paulo: Contexto, 2011.

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA PANDEMIA

Julia Thais Oliveira Pedroso

Introdução

O presente relato apresentará as experiências vivenciadas neste primeiro módulo, no Programa de Residência Pedagógica da UNISO, realizadas de forma totalmente remota com reuniões semanais, divididas entre as etapas, apresentação do Projeto Político Pedagógico, ambientação escolar, observação, planejamento, construção de atividades não presenciais, debates e palestras.

A experiência a ser relatada será sobre a maior mudança que enfrentamos nos últimos tempos, fatos que nos fizeram modificar e adaptar toda uma realidade para um mundo virtual. Como essas mudanças afetaram as aulas presenciais, que se tornaram atividades não presenciais e remotas, surgiram muitas descobertas e inovações por parte dos professores, que tiveram que se desdobrar para que o ensino acontecesse de maneira menos prejudicial aos alunos.

Com o ensino de maneira virtual, nosso maior objetivo foi o de acompanhar as atividades não presenciais, aprender e auxiliar nas suas elaborações para que os alunos tivessem a oportunidade de receber atividades, que além de fazer o processo ensino-aprendizagem acontecer, deveriam ser

adaptadas para não haver sobrecarga para os alunos e para também se divertirem enquanto a aprendizagem acontecia.

Também tive como uma segunda experiência, mas não menos importante, conhecer o funcionamento das reuniões e do Plano Político Pedagógico da escola (PPP), sobre como elaborar um planejamento de acordo com as necessidades das crianças e com as demandas do momento que estamos vivenciando.

Para escrever esse relato usarei como base de estudos, livros e documentos estudados no Programa. Para estudo de espaço escolar, o livro escolhido foi “O que revela um espaço escolar”, de Maria Maura Gomes Barbosa. Conhecemos como funciona o Projeto Político Pedagógico a partir do livro “Projeto Político Pedagógico – Orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP”. Para os demais estudos foram indicados alguns textos, como “A importância da leitura em sala de aula para a fluência leitora” e “Referencial sobre avaliação de aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais”.

Ambientação e Contextualização do Ambiente Escola

O projeto de Residência Pedagógica foi realizado na Escola Municipal Quinzinho de Barros, localizada na cidade de Sorocaba, no Estado de São Paulo, no decorrer dos anos de 2020 e 2021. Iniciamos o projeto de maneira remota, havia a esperança da volta às aulas presenciais, sempre pensávamos num possível retorno, mas infelizmente, encerrei minhas atividades no projeto com participação remota.

O meu contato com os alunos foi mínimo, então tive que repensar toda a realidade que eu conheci em experiências passadas, para uma nova maneira de olhar. Foi então que fui apresentada, através da Preceptora, às atividades não presenciais, novo modelo para trabalhar os conteúdos com os alunos. Recebemos muitas instruções sobre como realizá-las, mas antes disso conhecemos a escola e a equipe de forma virtual. A professora Preceptora descreveu para nós a escola, as professoras e toda a equipe escolar e, para mostrar alguns espaços da escola, utilizou imagens.

Para começarmos a desenvolver as atividades, conversamos sobre os estudantes, sobre o perfil da sala e qual o nível de atividade deveríamos fazer e, o que considero mais importante: como pensar e desenvolver essas atividades levando em consideração o momento que estávamos vivendo na educação, o modo remoto.

Reuniões, Socializações e Aprendizados

Fizemos debate sobre alguns textos, para obtermos embasamento teórico sobre o que trabalhamos. Logo no começo, tivemos como indicação duas leituras, uma sobre espaço escolar e outra sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP).

Esses dois textos foram estudados no mesmo período de tempo. O livro “O que revela um espaço escolar”, de Maria Maura Gomes Barbosa, fala sobre o ambiente que uma escola deve ter para que seja um lugar saudável e seguro para que a criança possa se desenvolver. A estrutura de uma escola é

muito importante para o acolhimento e proteção da criança, e não só a estrutura em si, mas o cuidado com os detalhes de todos os cantos da escola, como fachada, refeitório, salas de aula, corredores, banheiros, bibliotecas e até o uso de salas de informática e ateliês. Todos os ambientes precisam ser frequentados e devem ser pensados.

Para estudar a função do Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) nos foi indicada a leitura do livro “Projeto Político Pedagógico -Orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP”. A obra define esse documento como uma maneira de a escola se organizar para atender a comunidade com uma educação de qualidade, onde haja uma gestão democrática para que sejam aproveitadas todas as oportunidades de melhoria do processo de ensino aprendizagem. E esse documento deve ser feito de maneira democrática com a participação de toda equipe escolar e alunos, pais e responsáveis e de toda a comunidade do entorno da escola.

Tivemos mais duas indicações de leituras e experimentamos o exercício de elaborar um fichamento de cada uma. O primeiro artigo, intitulado, “A importância da leitura em sala de aula para a fluência leitora”, fala sobre a importância da fluência leitora e sobre as maneiras para desenvolvê-la em sala de aula.

A segunda leitura foi do livro “Referencial sobre avaliação de aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais”. Esse texto leva a uma outra perspectiva da educação, sobre como acolher as necessidades dessas

crianças de maneira inclusiva, construindo avaliações que pensem em seu processo de ensino aprendizagem e assim contribuir para a melhora do acolhimento e do atendimento em sala de aula.

Foram leituras teóricas muito importantes para nossa formação e desenvolvimento no Programa de Residência Pedagógica, pois a partir delas tivemos uma base e uma visão teórica de dilemas e enfrentamentos cotidianos da vida de um educador e tudo acerca do ambiente escolar.

Considerações Finais

A experiência adquirida ao participar do programa já é por si só muito significativa para a formação de um docente, e poder ter participado da Residência Pedagógica, justamente quando o mundo teve que se reinventar, nos fez ver a profissão professor (a) sob uma outra perspectiva, a perspectiva da imediata inovação devido à pandemia.

Juntamente com os professores pudemos sentir a agonia de ter que pensar e repensar a mesma atividade mil vezes, pois havia diversas circunstâncias que nos obrigavam a modificar para que as atividades ficassem acessíveis a todos. A experiência de aprender a lidar com uma nova maneira de trabalhar me fortaleceu para a adaptação, caso mudanças de grande porte sejam necessárias novamente, o que também enriqueceu muito meu repertório de conhecimentos e de prática docente.

Depois de vivenciar essa experiência de transição para uma nova realidade, é certo que a bagagem docente se tornou muito mais cheia de informações, inovações e conhecimentos atuais sobre a educação. A necessidade de aprender a ensinar e ensinar a aprender é constante, pois o cotidiano exige essa capacidade de nós professores.

Deixo o Programa com um olhar muito mais aguçado para as situações do dia a dia docente. Tão importante quanto saber o que fazer, é fazer com que todos sejam contemplados pelas soluções.

Referências

BARBOSA. Maria Maura Gomes. **O que revela o espaço escolar**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC; Moderna, 2013.

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC. **Projeto Político Pedagógico**: orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP. São Paulo: Moderna, 2016.

PEREIRA, Valquíria. A importância da leitura em sala de aula para a fluência leitora. **Nova Escola**, São Paulo, p. 01-07, jul. 2013. Disponível em https://novaescola.org.br/conteudo/136/a-importancia-da-leitura-em-sala-de-aula-para-a-fluencia-leitora. Acesso em: 09 dez. 2021.

SÃO PAULO. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Referencial sobre avaliação da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais**. São Paulo: SME / DOT, 2007.

COMO CRIAR CONEXÕES ENTRE PROFESSOR E ALUNO NO ENSINO REMOTO DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO?

Mariana Rocha Bonfim

Introdução

Citando meu Trabalho de Conclusão de Curso, recentemente apresentado “A escola, em todo seu espaço, é um lugar de troca de experiências”.

> É nesse espaço que novas formas de ver o mundo são criadas e vertentes de pensamentos se confrontam. Neste cenário os sujeitos são integrados à sociedade plenamente, vivenciando novas experiências, novas visões e novas construções (BONFIM; RIVERA, 2021, p. 1).

A questão levantada nesse relato é: Como, em um período pandêmico como o que estamos vivendo, com ensino remoto nas escolas públicas, podemos evitar que a escola perca sua essência de “lugar de troca de experiências”? De que maneira, como futuros professores, podemos agir para que nossos alunos sejam integrados à sociedade plenamente, entrando em contato com novas visões, pensamentos, experiências, sem que eles sejam expostos ao vírus que tanto nos assombra?

Como referencial teórico utilizarei autores que estudei para elaborar recentemente meu TCC, como Emília Ferreiro e Paulo Freire.

Interação Docente e Discente

Começo a pensar sobre essa construção que deve ser feita de conexão entre alunos e professores partindo da própria relação entre nossa preceptora e o grupo. Ao final desse segundo módulo, parece que nos conhecemos a vida toda, mesmo nunca nos tendo visto pessoalmente. A importância de uma boa relação entre docente e discente é fundamental para a construção de experiências, de aprendizado, sejam os alunos adultos ou crianças.

Nossa preceptora começou o projeto apresentando sua vida, profissional e pessoal, criando um laço conosco. Logo após, ela nos apresentou a escola (por fotos e descrições), os funcionários e suas funções, as exigências burocráticas, o modelo de atividade que estava sendo trabalhado. Ela nos deixou a par de tudo o que acontecia na escola, nos inseriu no âmbito escolar, que muitos de nós nunca havíamos conhecido.

Após essa etapa, começamos as observações das interações e atividades que nossa preceptora desenvolvia com seus alunos da sala do 4º ano, usando o aplicativo de mensagens “WhatsApp”. Ela já os conhecia, pois por um mês e meio deu suas aulas normalmente, quando a pandemia não havia começado ainda. Mas é evidente que esse tempo não é suficiente para se criar laços tão consistentes entre professora e alunos. Mesmo assim, ela manteve o vínculo, o que me fez

refletir: o que devemos fazer para tal feito? Como devemos agir com nossos alunos, para que eles confiem em uma pessoa que viram tão pouco?

E a relação entre os alunos? Como será na pós-pandemia? Eles saberão socializar com outras pessoas que não sejam seus familiares? Posso dizer que mesmo os adultos desaprenderam um pouco a como socializar com outros adultos, são tempos difíceis! Em nossas reuniões e atividades a preceptora sempre prezou por elaborarmos as tarefas em duplas e trios, o que foi bem proveitoso, pois a maioria dos residentes era da mesma sala de aula, mas não se conheciam tanto (mesmo estando nos últimos semestres). E foi a partir desse movimento que passamos a conversar mais, trocar ideias e resultados, socializar e debater sobre nossas criações, criamos laços, o que levaremos para sempre em nossas vidas.

Os Desafios em Relação ao Modelo Remoto e o Período Pandêmico

Trabalhando em uma escola privada e observando o cotidiano de uma escola pública, posso dizer com certeza o quão gritante é a disparidade de desigualdade social. Falo em relação às aulas, que na rede privada são aulas *online* síncronas e híbridas, ou seja, alunos que preferem ir às escolas vão, e os que não se sentem seguros para ir ainda, assistem as aulas de casa, com sua internet e aparelhos eletrônicos.

Já na rede pública, que mesmo com o enorme esforço das professoras e professores para elaborarem atividades interessantes, acessíveis e proveitosas aos alunos, muitos

pais, ou não se interessam, ou ainda, muitos não possuem aparelhos eletrônicos para participar das atividades, ou internet para receber as propostas. E, o que mais me dói, não valorizam o profissional que está fazendo o impossível para seus alunos.

E de que maneira é possível que os alunos sejam alfabetizados sem conhecer o mundo que os cerca, o mundo em que eles vivem, mas no momento não podem usufruir dele, de suas belezas, de seus espaços, de suas pessoas.

Freire e Macedo (1990, p. 32) sugerem o termo alfabetização como:

> A relação entre o educando e o mundo é mediada pela prática transformadora deste mundo. A linguagem escrita é fruto de esforço coletivo e tem um significado social: possibilita ao sujeito ampliar seu conhecimento do mundo e do tempo em que está inserido. Portanto, a relação entre escrita e significado é essencial. Não há possibilidade de alfabetização sem relação escrita/mundo, escrita/contexto.

É cruel pensarmos que o mundo “parou”, mas o tempo não para, e a vida vai “caminhando”, e as crianças são os que mais sofrem por perderem muito de seus momentos mais especiais, os momentos de descobertas, de socializações, de criações etc.

É importante que o professor, nesse momento de pandemia e após também, tome como hábito propor que as crianças conheçam o mundo ao seu redor, o ambiente em que

vivem e seus elementos, como as árvores e suas folhas, a terra que quando misturada com água vira lama, a diversidade de animais e insetos que existem, e provavelmente eles nunca pararam para observar.

Práticas Inovadoras em Atividades não Presenciais

Com as observações feitas semanalmente do grupo do aplicativo de mensagens "WhatsApp", da sala do 4º ano e, posteriormente, do 5º ano da preceptora, pude aprender muitas metodologias que, para mim, não eram viáveis, e surpreendentemente, são muito favoráveis ao aprendizado dos alunos.

Ferramentas como o site "Wordwall" permitem criarmos jogos *online* interativos ou escolher algum disponível ali já produzidos e utilizar para o ensino das crianças, é maravilhoso! Em nossos planejamentos, produzidos com as orientações da preceptora, pudemos trabalhar a ludicidade para a alfabetização, o que, posteriormente, foi tema de meu TCC. Em um de meus planejamentos elaborei atividades em torno do livro, "Camilão, o comilão", de Ana Maria Machado, e me diverti criando jogos e atividades que fossem lúdicas, acessíveis e significativas para os alunos. Elaborei rodadas de bingo de palavras, por meio de vídeos do YouTube, gravados por mim; jogos no wordwall que são super intuitivos; leituras compartilhadas; escrita espontânea de gêneros textuais do cotidiano dos alunos, etc.

Nos planejamentos elaborados pela preceptora e as professoras do ano/série pude observar a presença de contações de história feitas pelas professoras ou encontradas

na internet, jogos e brincadeiras manuais e virtuais, fichas de leitura pela plataforma oferecida pelo Google, o “Google Forms”, vídeos educacionais, etc.

Todos os nossos planejamentos foram treinos para nossas futuras práticas como docentes, portanto, deviam seguir as habilidades e competências estabelecidas na BNCC e no Currículo Paulista.

Considerações Finais

Concluo, então, que a conexão entre as pessoas é fundamental, e no âmbito escolar se exige isso. Acredito que o cuidado, o acolhimento e o diálogo são essenciais para uma boa relação professor e aluno. Quando o aluno se sente amparado, importante, elogiado, naturalmente se criam conexões fortes e com essas conexões criadas, o aprendizado flui de todos os lados e a aprendizagem se torna muito mais significativa.

Não sei como serão as crianças que retornarão para as escolas públicas quando eu estiver formada, mas sei que o trabalho poderá ser difícil, mas, por outro lado, muito proveitoso e gratificante. Tudo o que aprendi participando dos programas oferecidos pela Capes, o PIBID e a Residência Pedagógica, me ofertaram muito conhecimento, muitas experiências, muita troca entre colegas, preceptoras, orientadoras e dos alunos que passaram por minha vida e me ensinaram grandiosidades. Muito do que sei hoje foi por eles, e sei que continuarei aprendendo cada dia mais nessa profissão maravilhosa que escolhi. Se tenho um conselho, para você, es-

tudante que está lendo esse meu relato é: faça todos os programas e projetos que sua instituição oferecer e você tiver a oportunidade de fazer! Creia em mim, pode parecer difícil no começo e no percurso, mas o tanto que você aprenderá não se pode medir!

Referências

BONFIM, M. R.; RIVERA, J. L. **Jogos e brincadeiras na alfabetização de crianças de 6 a 8 anos.** 2021. TCC (Graduação em Pedagogia) - Curso de Pedagogia, Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2021.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

PANDEMIA: O ESTÁGIO NA ESCOLA MUNICIPAL DE SOROCABA

Monise Cristina Porcer

Introdução

Ao se iniciar a pandemia, muitos não sabiam o que fazer, como lidar e enfrentar o que vinha pela frente. No início, era apenas uma adaptação para 15 dias, que viraram mais de 365 dias, e a cada dia era um desafio para se adequar ao novo, lidar com crianças e familiares com diferentes características, os interessados e os mais desinteressados, aqueles sem acesso a tecnologias, além de muitos outros obstáculos que surgiram. Como os educadores lidaram com isso?

Foi assim que percebemos a necessidade de uma preparação das aulas a partir de um olhar observador, de modo a despertar interesse e a chamar a atenção dos alunos, para envolvê-los no ato de aprender, de maneira lúdica, divertida e interessante. Assim, o Programa Residência Pedagógica permitiu que os residentes confeccionassem essas atividades, seja individualmente ou em grupo, percebendo a importância de se trabalhar com o outro, confiando e acreditando que juntos, são capazes de alcançar os objetivos.

Também aprendemos o quão indispensável é aliar a prática com os referenciais teóricos para a preparação das

aulas, o educador deve estudar e mostrar que está disposto a dar seu melhor para o educando.

Os Desafios da Elaboração das Atividades não Presencias em Período de Pandemia

O programa da Residência Pedagógica da Uniso, em parceria com a Capes, foi iniciado durante a paralisação das aulas presenciais por conta da pandemia gerada pela covid-19, o que obrigou a realização das reuniões de maneira remota.

O maior desafio em realizar as atividades não presencias, foi produzir atividades, voltadas para uma classe sobre a qual não foi possível conhecer previamente o desempenho escolar de cada aluno, principalmente quando se trata de alfabetização. A impossibilidade de se fazer uma sondagem semanal ou mensal acabou por prejudicar a produção das atividades não presenciais.

Apesar de todos os esforços do professor em preparar e enviar da melhor forma possível as atividades, era também necessário o apoio total da família, para as crianças realizarem as atividades remotas. A responsabilidade que restou ao familiar em participar das tarefas junto da criança, deixou nítido que, muitas vezes, os alunos não estavam realizando as propostas individualmente. Esse fator dificultou o desempenho de alguns alunos e a possibilidade de avaliar o seu aprendizado.

Por não conhecer de forma clara a fase de escrita em que o educando se encontrava, foi necessário elaborar atividades que se adaptassem a todas as fases, além de preparar

algumas um pouco mais específicas. Foram realizadas atividades para todos os componentes curriculares, produzidas a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As atividades eram e ainda estão sendo enviadas de acordo com a disposição da família e dos recursos tecnológicos de que dispõem, seja por e-mail, plataforma Google Classroom e, em alguns casos, até por WhatsApp.

Mesmo com o desafio de preparar atividades sem conhecer o desenvolvimento pedagógico do aluno, foi uma experiência única. Pudemos constatar como os professores estavam sempre pensando no melhor para os alunos.

Ao iniciarmos o curso de Pedagogia, nunca passou por nossa mente vivenciar essa experiência da pandemia tão inédita para todos, jovens ou mais velhos. Todos aprenderam juntos, adaptando-se ao novo, com orgulho e dedicação e, conseguimos, pois somos professores por amor, e lutamos por amor, então, com vírus ou o que for, encararemos com sorriso no rosto e amor pela educação.

A confecção das atividades não presenciais contribuiu para esse “novo”, para essa jornada de pesquisar, adaptar atividades para serem realizadas em casa, pensando nas necessidades que surgiam.

Interação entre todo o Grupo

O maior desafio foi vivenciar o trabalho em grupo de maneira remota. Foi preciso confiarmos mais uns nos outros e, esperar o tempo de cada um. Nos momentos em que foram

propostas a confecção das atividades em grupo com os demais residentes, não sabíamos como era o trabalho do colega, quais as preferências, pois cada profissional tem seu jeito e, sua maneira de preparar aulas e as sequências didáticas. Só fomos descobrindo a maneira de cada um com o passar do tempo.

De maneira remota, meu grupo optou por se reunir pelo aplicativo WhatsApp, pois os horários não coincidiam e através do grupo criado na plataforma, confeccionamos as atividades não presenciais, oferecendo o nosso melhor, por mais difícil que tenha sido.

Através dessa interação do grupo, fiz amizades que pretendo levar para a vida. Passamos por momentos difíceis ao final de semestre, por ser final de curso. Eram trabalhos, provas, trabalho de conclusão de curso, que nos deixavam atribulados. A experiência de preparação de algumas atividades em grupo foi essencial, pois vimos que não estávamos sozinhos e que passávamos todos pela mesma situação.

Convivendo com a Tecnologia da Comunicação

Se a tecnologia já se fazia presente como um apoio às aulas presenciais, após a covid-19, foi totalmente necessária e importante para acontecerem as aulas para as crianças que, desde a educação infantil, foram obrigadas a se adaptar ao ensino remoto.

O começo exigiu da escola encontrar a plataforma que melhor se adequasse às possibilidades de todos, que, no caso da escola Getúlio Vargas, bem como das demais esco-

las da rede municipal, foi o WhatsApp. Para atender aqueles alunos sem acesso à internet, a instituição buscou alternativas, permitindo sua ida à escola para retirada e devolutiva dos materiais e das atividades periódicas. Não foram momentos fáceis, pois enquanto uns eram mais privilegiados pelo o acesso à tecnologia, outros não podiam acompanhar as aulas remotas, o que acabou por interferir no avanço pedagógico e da aprendizagem por falta de recurso e oportunidade.

Debates, reuniões semanais e Encontros Científicos na Uniso para Aprimoramento da Aprendizagem

Todas as quintas-feiras, às 14h, aconteciam as reuniões com a preceptora Alessandra, sempre baseadas em um texto base, ou em uma situação problema. Esses encontros tinham uma função formadora e as orientações de nossa preceptora foram um apoio para nós futuros professores. Em algumas vezes, participamos das reuniões junto à equipe docente da escola Dr. Getúlio Vargas, era quando tínhamos oportunidade de conhecer mais sobre a escola, sobre como seriam as devolutivas das atividades não presenciais e, a respeito da programação e, do protocolo para o retorno às aulas presencias.

Mensalmente, aos sábados, eram realizadas reuniões formativas com todos os residentes do curso de Pedagogia, preceptoras, coordenadoras e, por vezes, alguns gestores das três escolas municipais parceiras da Uniso no Programa. Os temas tinham ênfase na temática da educação e contavam sempre com a presença de um palestrante convidado, espe-

cializado nos diversos temas, como por exemplo, inclusão, legislações, dificuldades de aprendizagem, consciência fonológica, entre outros relevantes para a formação teórica e prática do docente. O que me chamou mais atenção foi a preocupação com a escolha dos palestrantes, por serem conceituados, cujas palestras foram um marco para a nossa formação profissional.

Livros Teóricos

Para o aperfeiçoamento pedagógico, contamos com indicações de referenciais teóricos importantes para a qualificação de um futuro professor. Graças a essas bases teóricas foi possível olhar a educação com outros olhos.

Uma breve citação de um dos livros lidos: “Referencial sobre avaliação da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais”, coloca em prática tudo o que foi relatado, que a aprendizagem é constante e não depende somente do aluno.

> A aprendizagem não deve ser considerada como resultado que depende única e exclusivamente do aluno, mas deve estar sendo construída dia-a-dia” (SÃO PAULO, 2007 p. 32).

Trazendo para os dias de hoje, um bom planejamento do professor sempre visando o melhor para o aluno com necessidades especiais, principalmente em tempos de pandemia. A obra ainda ressalta que:

> É preciso inserir mudanças na atuação junto aos alunos com necessidades educacionais especiais, mas a natureza e a extensão das variações devem ser decididas a partir da identificação de suas características de aprendizagem, do contexto a que está submetido e quanto suas necessidades estão sendo providas (SÃO PAULO, 2007, p. 32).

E nesses tempos, como ficou a educação para alunos com necessidades especiais na escola Dr. Getúlio Vargas, onde fiz minha residência? Como sugere a citação acima, aprendi que escola possui o AEE, sala de recursos, em que foram elaboradas e enviadas atividades adaptadas para os educandos a fim de prover suas necessidades.

Através das leituras, também foi possível perceber a importância do Projeto Político Pedagógico (PPP), que permitiram observar o seu papel na instituição e o porquê desse documento se fazer tão necessário. Também as leituras, atividades e reuniões sobre alfabetização contribuíram mostrando a necessidade de o professor não só alfabetizar, mas além de disso, letrar seus alunos.

Considerações Finais

Concluo esse relato, agradecendo a Universidade de Sorocaba e a Capes pela oportunidade e por permitir que nós alunos participemos, com finalidade de nos desenvolvermos como futuros educadores, aptos para atuarmos na área.

Foi um projeto cheio de experiências e de aprendizados, todos os encontros traziam algo novo, que era essencial para a formação profissional. A oportunidade de criar planos de aulas, atividades e avaliações, abriu caminhos em minha jornada profissional, mudei, amadureci como profissional e pretendo levar para sempre o que aprendi durante o projeto da residência pedagógica.

Todas as professoras participantes também contribuíram, dando atenção e apoio. Foi primordial o apoio delas para uma residência pedagógica de qualidade.

A residência pedagógica mudou minha visão de ser professora, o amor pela profissão aumentou, olhando hoje os desafios enfrentados, vejo o quanto foram necessários ocorrer para criar a maturidade profissional, e por fim quando assumir uma sala de aula como professora saber enfrentar tudo o que virá pela frente, com sabedoria e experiência adquirida.

Referência

SÃO PAULO. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Diretoria de orientação técnica:** referencial sobre avaliação da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais**.** São Paulo, 2007.

MINHA EXPERIÊNCIA DURANTE A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Maísa Silva Rodrigues

Introdução

A Residência pedagógica é um programa muito eficaz na formação docente pois além de ambientar o futuro educador com a realidade escolar, possui todo um embasamento para o mesmo – a fundamentação teórica prepara a mente e traz alguns pontos de percepção da relação entre educador/educando dentro da realidade brasileira.

Desenvolvimento

A maior parte do programa foi realizada remotamente devido o cenário atual, limitando de certa forma o desenvolvimento e aprendizado dos residentes. De outubro a dezembro de 2020 todas as reuniões foram executadas através de plataformas *online*, e estas eram baseadas principalmente em estudos de livros para fundamentar a teoria docente, que eram lidos durante a semana e apresentados em forma de seminário, sempre com a mediação da Orientadora.

A primeira obra a ser estudada foi “O Trabalho Docente”, de Maurice Tardif, que analisava métodos de educadores dentro da sala de aula. Durante o 1º Módulo também foi es-

tudado um dos grandes livros de Paulo Freire, “A Pedagogia do Oprimido” e as Bases Nacionais Comuns Curriculares (BNCC), através de debates e apresentações orais.

Em novembro foi iniciado o desenvolvimento de planos de aula para executar em dezembro. Separados em grupos e guiados pela preceptora de cada escola, após a escolha de uma das habilidades do componente em Arte da BNCC para os anos iniciais, o plano começa a ser colocado em prática: fazer com que os alunos experienciem a pintura, gravura, escultura por meios não convencionais e ao mesmo tempo aplicar uma base histórico-cultural, tudo isso através da confecção de bonecas Abayomis (feitas com retalhos de tecido, sua origem reflete parte da história da escravidão no Brasil). A aula foi *online*, limitando vários fatores como o acesso à internet pelos alunos por exemplo, mas o objetivo foi alcançado com sucesso.

O Primeiro semestre de 2021 teve o estudo do livro “A Pedagogia do Oprimido”, de Freire (novamente guiado por debates e apresentações) e em fevereiro começa a organização para as 20h de regência que desta vez foram aplicadas presencialmente, com a supervisão da preceptora. As aulas tinham como objetivo a habilidade EF01AR17 da BNCC e foram aplicadas em turmas de 1º e 2º ano dos anos iniciais, através de brincadeiras e atividades que permitem a experimentação de sonorização de histórias através da voz, corpo e instrumentos musicais.

Os meses seguintes forma trabalhados de forma remota devido à outra piora da pandemia e durante este tempo foi estudada a tese “O Sentido dos Sentidos”, de João Francisco Duarte Júnior, através de debates e apresentações.

Também neste período teve início o desenvolvimento do trabalho de pesquisa que coincide com o Trabalho de Conclusão de Curso desenvolvido pelos próprios residentes na faculdade. Com a fundamentação teórica em Cecília Cavalieri e Wasti Silvério Ciszevski, decidimos abordar a Notação Musical não Tradicional (Analógica).

Em maio começam os preparativos para a regência, que foi presencial e embasada no projeto de pesquisa: desta vez o planejamento e a execução do plano foi inteiramente dos residentes. Então com base nos artigos “Sopa de letrinhas: notações analógicas (des)construindo a forma musical” e “Notação musical não tradicional: possibilidade de criação e expressão musical na educação infantil” de Cavalieri e Ciszevski, respectivamente, montamos as atividades práticas com base na habilidade EF02AR14 e através de atividades simples com desenhos e com o corpo as crianças puderam experienciar e aprender sobre as propriedades do som: altura, intensidade, duração e timbre.

Considerações Finais

Devo dizer que, a experiência em campo, mesmo que mínima me permitiu aprender a como ser uma professora através dos estudos, debates, apresentações, contato com os alunos e docentes e claro, da regência em si. Tantas metodologias vistas e aplicadas me auxiliam na formação pessoal desta futura docente e com certeza levarei tudo o que passei nestes semestres para a sala de aula.

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O NOVO NORMAL NA SALA DE AULA

Stephanie da Silva Sousa

Introdução

O Programa Residência Pedagógica trata-se de um projeto governamental com intuito de auxílio na formação de futuros profissionais da educação.

Esta experiência é de grande valia para o início da carreira do profissional da educação, uma vez que dá ao estudante uma boa ideia do que se deve fazer no ambiente escolar.

O objetivo do atual trabalho é relatar como foi a experiência vivenciada no momento pandêmico no projeto desenvolvido na Escola Campo. Dentre os objetivos específicos estão: discorrer como, onde e quando ocorreu, relatar as experiências vividas e concluir os resultados e a importância desse processo.

Desenvolvimento

O projeto de residência pedagógica foi realizado na escola Getúlio Vargas, localizada no centro de Sorocaba. Em primeira instância, foi acordado que, para a realização do projeto, haveria visitas semanais na escola para a realização das atividades, porém foi necessária uma mudança no andamento por razão da Pandemia da covid-19.

Deste modo, para que ainda se pudesse dar continuidade ao projeto do Programa, houve reuniões semanais com os professores da instituição, com duração de aproximadamente uma hora, com o objetivo de tratar de assuntos relevantes ao trabalho do pedagogo, questões que envolvem o dia a dia de uma sala de aula e planejamentos para as mudanças dos planos.

Com o novo normal, muitas coisas teriam que ser repensadas e as atividades reorganizadas de acordo com as novas diretrizes municipais.

Debates e Palestras

Foram realizadas diversas lives, dentre elas: live com participação de todos os envolvidos no Programa Residência Pedagógica Uniso na qual teve o acolhimento, pronunciamento do Reitor Prof. Dr. Rogério Profeta, apresentação da equipe, estrutura do programa e as responsabilidades de cada participante. Foram resolvidas todas as dúvidas, reorganizados os planos de trabalho e, iniciados os trabalhos nas escolas municipais.

Também realizadas algumas lives para debate dos dois livros indicados para leitura: “O que revela o espaço escolar?”, de Maria Maura Gomes Barbosa, com apresentação de resenha e a leitura do livro, “Projeto Político Pedagógico – Orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP”, da Fundação Santiliana, com apresentação de resenha.

Em outra reunião síncrona foi realizada a socialização das atividades do mês de janeiro e debate sobre o Parecer CNE/CP 5 /2020 e, o Parecer CNE/CP 11/2020.

Nas reuniões de formação assistimos o Vídeo Alfaletrar Magda Soares e, realizado um debate para apresentação dos trabalhos produzidos e, as experiências nas aulas remotas na EM Quinzinho de Barros. Na ocasião, houve a indicação de leitura dos textos: A importância da leitura em sala de aula para a fluência leitora; A aplicação do planejamento estratégico na escola; Avaliação da aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar de alunos com necessidades especiais: referenciais sobre avaliação da aprendizagem. Palestra com a Profa. Dra. Cristina Bachert sobre "Acolhimento de alunos na escola no contexto da pandemia". Houve também uma reunião exclusiva para sabermos um pouco sobre as experiências do ano 2020 com as aulas remotas, pelas preceptoras do Programa Residência.

Foi feito também a ambientação e conhecimento da escola através de uma visita virtual em todos os ambientes da escola e acolhimento pela equipe gestora e demais colaboradores da escola. Através desta foi adquirido o conhecimento das funções de cada funcionário, documentação escolar participação em reuniões pedagógicas, e o entendimento da organização administrativa e pedagógica da escola.

Por fim, foram realizadas diversas palestras, das quais, os temas abordados foram: "Critérios diagnósticos do transtorno do Espectro Autista e perspectivas para a inclusão" e "Consciência fonológica e dificuldades de linguagem", o que muito enriqueceu nossos aprendizados.

Todas as experiências relatadas tratam-se de atividades realizadas no dia a dia do professor no exercer da

profissão. É importantíssimo que o profissional esteja presente em atividades de aprendizado, para que garanta a sua constante evolução no ato do ensino. Os temas das lives assistidas foram escolhidos com muito cuidado e atenção pelos envolvidos para que fosse garantido o aprendizado dos participantes, e o seu conteúdo foi tão bem dado quanto bem recebido.

Resultados

Através desta experiência foi possível entender e compreender a atuação do professor no ensino básico, e como se dá o processo da docência, para que seja eficaz. Todos os profissionais envolvidos foram muito receptivos e prontos a passarem a sua experiência de vida que é de grande valia para os estudantes que ainda não havia atuado na área, e agora terão em mãos uma carga intelectual melhor para lidar com as novas situações que se depararem no meio profissional.

Considerações Finais

O projeto da Residência Pedagógica foi muito importante e eficaz no auxílio aos estudantes e futuros profissionais da docência. Apesar de a residência ter sido realizada de forma diferente por causa da pandemia da covid-19, ainda foi possível extrair muito conhecimento e aprendizado da experiência, neste novo normal. Através do auxílio de profissionais formados e o material dado, a primeira experiência no campo do ensino será mais leve para os estudantes envolvidos.

Referência

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Programa Residência Pedagógica, edital nº 1/2020**. Brasília: SEI, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-resid-c3-aancia-pedag-c3-b3gica-pdf. Acesso em: 20 ago. 2021.

APRECIAÇÃO EM DANÇA E AS POSSIBILIDADE DE LEITURAS DE MUNDO

Camila Alves Ribeiro

Tânia Cristina dos Santos Boy

Introdução

Esta pesquisa traz em sua proposta uma vivência de apreciação estética em dança por julgar que este objetivo é de extrema importância na formação dos estudantes, que, a partir do encontro com obras artísticas exercita o olhar sensível, a análise crítica e constrói repertórios que poderão ser utilizados para leituras de Dança na Educação e Flávio Desgranges sobre a formação do espectador.

Foi realizada no Programa Residência Pedagógica da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, junto a Universidade de Sorocaba (UNISO), na Escola Estadual Maria Helena Gazzi Bonadio, nos meses de maio e junho de 2021, em parceria com os residentes Cássia Neves Almeida, Lauanda de Cássia Azevedo Brandino e Leonardo Fiuza Palazzi.

Processos Vividos na Escola

Os estudantes do ensino fundamental - anos finais do 8o e 7 o ano participaram de uma vivência de apreciação es-

tética em dança, realizada nos meses de maio de junho de 2021. As turmas foram unidas porque devido à crise sanitária da covid-19 eles eram convidados a participar das aulas presenciais sem obrigatoriedade. A vivência foi elaborada a partir da abordagem triangular proposta por Ana Mae Barbosa (2008), onde iniciamos com uma sondagem para entender os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a linguagem da dança e após essa atividade realizamos uma aula no formato *online* pela plataforma Google Meet para darmos continuidade ao trabalho de sondagem.

A próxima etapa da pesquisa de apreciação estética se deu a partir de uma aula prática de dança, elaborada a partir de dois fatores do movimento de Rudolf von Laban, seguindo com uma atividade de apreciação por meio de vídeo de dois espetáculos de dança contemporânea mediado por nós ao final de cada exibição.

Desenvolvimento

A primeira atividade da prática de apreciação estética da dança, foi responder a um formulário no Google Forms com o objetivo de realizar uma sondagem sobre quais tipos de dança os estudantes já conheciam e qual a experiência prática com essa linguagem, tanto na escola como fora dela.

Essa primeira atividade foi respondida por doze estudantes. A primeira etapa do formulário continha duas perguntas, sendo elas: “Já assistiram algum espetáculo de dança?”, “Se sim, era um espetáculo de qual tipo de dança”. Cinco es-

tudantes responderam “sim” e sete estudantes responderam “não”, dos que responderam “sim”, quatro disseram ter assistido espetáculo de balé e um assistiu um espetáculo de dança da cultura japonesa.

A segunda etapa do formulário foi composta por duas perguntas: “Das imagens abaixo, qual você acha que é dança?”, “Das imagens que escolheu, porque você acha que é dança?”. As imagens continham cenas de tango, hip hop, fila de supermercado, jogo de futebol, balé, ginastica laboral e dança contemporânea.

Todos acertam a primeira pergunta, e na segunda tive resposta como: “Pareceu ser dança pelas imagens, Balé, Jazz, e outras danças”; “Por que eles estão fazendo posições de dança”.

Após a atividade de sondagem foi realizada a primeira aula, que foi pela plataforma Google Meet e tivemos a participação de oito estudantes do 8 B. Dos estudantes presentes sete deles responderam o formulário de sondagem e apenas um não.

Não tive nenhuma câmera aberta durante a aula e a maioria das interações aconteceram pelo chat. Dois motivos podem justificar as câmeras fechadas, o primeiro deles é por não estarem acostumados com as aulas síncronas, este foi o primeiro bimestre que eles passaram pela experiência da aula mediada pelas telas, o segundo motivo é que a professora preceptora Janilce Martins, havia assumido a turma recentemente, então os estudantes ainda não tinham proximidade com a professora responsável pela turma.

Nessa aula retomei a sondagem iniciada pelo formulário do Google Forms e a primeira pergunta da aula foi: “o que era dança para vocês?”; tivemos algumas respostas como: “dança é um jeito de se expressar e se soltar” e “uma arte expressada pelos movimentos corporais”.

A segunda pergunta feita aos estudantes foi: “Alguém já fez alguma aula de dança?” Tive algumas respostas como: “já fiz dança de tik tok”; “balé”; “Jazz”; “jogos de vídeo game de dança”; o restante da turma respondeu que nunca fizeram nenhum tipo de dança. E a última pergunta foi: “Já tiveram dança na escola?” E tive a resposta que somente dançaram nas apresentações comemorativas, como as de festa junina. Apresentei algumas imagens que também faziam parte do formulário do Google Forms para que respondessem se era dança ou não, nesse exercício de sim e não eles ficaram mais interativos.

Após o exercício de reconhecer as imagens da dança, reproduzi alguns vídeos com trechos de coreografias de diferentes estilos. O primeiro vídeo era um Tango, após a reprodução perguntei: “que tipo de dança eles achavam que era”, dois estudantes responderam e eles não reconheceram e não souberam nomear qual era o tipo de dança.

O segundo vídeo apresentava uma coreografia do estilo hip hop e perguntei novamente: “qual era o tipo de dança do vídeo”, uma estudante respondeu: “que era hip hop”; outro respondeu “que eram movimentos que podem ser usados no Hap”.

O terceiro vídeo foi um balé de repertório, nesse a maioria respondeu que era balé. Perguntei o porquê eles achavam

que era balé, e responderam que pelo ritmo e pela vestimenta. Nesse momento aproveitei para falar que cada dança tem seus elementos próprios, alguns que a gente vai reconhecer com mais facilidade e outros menos.

O último vídeo foi de dança contemporânea, trecho de um espetáculo do Cena 1 e eles não souberam identificar qual dança era. Comentei que esse estilo de dança era mais difícil de identificar por não ter passos definidos que a gente reconhece e identifica com facilidade, apontamos que essa dificuldade se dá por não ser um estilo que encontramos com facilidade no nosso cotidiano, ao assistir televisão por exemplo, a dança que aparece, geralmente, são as anteriormente mencionadas pelos estudantes.

Depois dos vídeos fiz mais uma pergunta, o que faz o movimento ser dança ou não? Não tive respostas, então trouxe um exemplo para contribuir com a reflexão. Trouxe o exemplo do tendu do balé que, quando acontece numa apresentação é dança e quando a gente empurra a sujeirinha para baixo do tapete, na nossa casa, fazendo o mesmo movimento, mas com o objetivo prático de jogar a sujeira para baixo do tapete não estamos dançando. Quando fazemos no balé aquele movimento, junto com os outros elementos, tem uma intenção, um objetivo de comunicar algo então esse movimento torna-se dança.

A segunda aula foi presencial para estudantes convidados, por conta da crise sanitária do Covi-19. Realizei a aula para nove estudantes do 7º e 8º anos, a maioria deles não estava presente na primeira aula *online* pelo Google Meet e também não responderam o formulário do Google Forms.

Comecei a aula na quadra com uma atividade prática. Iniciei com instruções a partir dos fatores do movimento Tempo e Espaço proposto por Rudolf Von Laban. A primeira instrução foi caminhar pelo espaço, depois desse primeiro reconhecimento do espaço físico começamos a experimentar as diferentes velocidades, rápido e lento. Adicionei a palma como um sinalizador da velocidade dos passos e aproveitamos o caminhar para pensar também sobre o movimento que os braços fazem enquanto caminhamos, tentando unir o movimento do passo com o do braço, os estudantes acharam engraçado e se divertiram fazendo.

Depois desse aquecimento fizemos uma roda e pedi que todos ficassem virados para a fora da roda, para que nesse primeiro momento a vergonha não os impedissem da realização da atividade. Nessa roda trabalhamos o desenho no espaço, cada um começou desenhando seu nome com as mãos, fazendo o desenho pequeno, grande, próximo ao corpo, longe do corpo, depois experimentamos desenhar com os pés, eles se divertiram brincando com o equilíbrio, depois passamos a desenhar com a cabeça, nesse momento eles ficaram mais tímidos, acredito que por não estarmos acostumado a fazer movimento com cabeça, depois passamos para os ombros e cotovelos. Todas essas instruções fizemos sem música.

Depois de experimentar desenhar com várias partes do corpo acrescentamos música de estilos diferentes para que eles experimentassem outras dinâmicas de movimento, aproveitando o estímulo musical.

Prática de movimentos desenhando com as partes do corpo no espaço - Acervo da autora. Para finalizar a atividade prática deixei uma música tocando e cada um realizou um movimento para que os outros copiassem, como um siga o mestre. Essa instrução não estava programada para aula, mas senti a necessidade de ver os corpos em movimento e aproveitar o que eles estavam propondo. Foi interessante para observarmos os corpos e eles também ficaram animados mostrando coisas que eles já dominavam.

A terceira aula aconteceu logo após a segunda aula, e foi realizada na sala de mídias da escola, onde mostrei dois trechos de espetáculos de diferentes estilos para analisarmos ao final.

Comecei contando como seria nossa dinâmica, onde eles escreveriam, ao seu modo, o que estavam vendo, achando, sentindo, entendendo, daquilo que estavam assistindo, entregamos uma folha para cada um.

Começamos apresentando um espetáculo do Grupo Corpo a obra “Sem Mim”, a maioria da sala escreveu que achou o espetáculo estranho, outros disseram que nunca tinham visto e que acharam diferente. O segundo espetáculo foi o “Ao que se pretendem as partes” do Coletivo O12, a maioria dos estudantes achou estranho.

Falei um pouco sobre os dois grupos, refletindo como duas coisas tão distintas fazem parte da mesma linguagem artística que é a dança.

Para finalizar fiz duas perguntas que eles responderam de forma escrita na folha que entregamos no início da aula. A

primeira pergunta foi se “eles consideram importante o ensino da dança na escola” e todos os estudantes responderam que sim. E a segunda pergunta foi “o que eles gostariam de estudar e saber sobre dança”, tivemos estudantes que não souberam responder, outros que gostariam de saber mais sobre o balé, outros sobre dança moderna, outros sobre história da dança.

A Apreciação em Dança e as Leituras de Mundo

Ao finalizar a primeira etapa da vivência de apreciação estética pude notar que a maioria dos estudantes não tinha aproximação com a linguagem da dança e que é um trabalho pouco desenvolvido em sala de aula. Podemos supor que a falta de professores de arte formados em Dança ou a falta de proximidade com a linguagem da dança por parte do professor de arte com formação em outra linguagem artística, distancia o conteúdo da linguagem da dança nas aulas de arte.

> A Base Nacional Comum Curricular propõe que no Ensino Fundamental, o componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: “ as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas.” (BRASIL, 2018, p. 195).

Mesmo que a dança esteja prevista como uma linguagem artística a ser trabalhada dentro do componente curricu-

lar Arte ela ainda se faz pouco presente no cotidiano escolar. A vivência de dança na escola se faz necessária para a aproximação do estudante dessa linguagem, que contribuiu para um educar sensível, criando possibilidades para o desenvolvimento da criatividade e para a construção e produção de objetos artísticos, exercitando o olhar crítico e produzindo reflexões sobre arte. O ensino da dança na escola apresenta acordos para que o estudante se relacione com a obra artística efêmera da dança e a partir daí abre-se um mundo de possibilidades, tanto para que o estudante se interessa pelo fazer artístico ou pelo apreciar.

Ambas as possibilidades contribuem diretamente na formação desse estudante, que com o encontro com a linguagem dança e experiência de relações partilhadas proposta por ela, sendo colaborativas, critérios de compartilhamento de espaço, expressão corporal, o olhar para objetos sensíveis, o exercício da reflexão crítica, entre outras experiências com a linguagem corporal que possam surgir ao longo desse processo ampliem o conhecimento de si e do mundo de forma sensível.

Para se estabelecer relações é preciso nos aproximarmos do objeto apreciado, com a linguagem da dança não é diferente e por isso o papel da apreciação se faz muito importante no ensino dessa linguagem. A apreciação, ou o papel de "público", quando do lado de fora das salas de aula:

> Enrijece possibilidades de diálogo entre os diversos leitores da dança. Caso não nos preocupemos em educar apreciadores de dança, ou seja, que o papel do

> apreciador seja internalizado por nossos estudantes, estaremos também interrompendo diálogos e leituras possíveis que se cruzam entre intérpretes, criadores e público nos trânsitos de seus corpos (MARQUES, 2010, p. 46).

Para pensarmos a apreciação em dança não podemos deixar de lado a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa (2008), que se constitui pelo contextualizar, fazer e apreciar. Considerando a Abordagem Triangular julguei importante o exercício prático da dança, compondo a vivência de apreciação estética dessa pesquisa.

Essa aproximação dos estudantes com a linguagem da dança por meio de experimentos aonde cada um explora as possibilidades do seu corpo é fundamental para apreciação da dança.

> Ao conhecemos nossos corpos, suas possibilidades, ordenações, conexões e relações com quem somos e existimos, também compreenderemos e participaremos criticamente de processos de leitura de dança/mundo. Corpos que se conhecem, em geral, também logram estabelecer diálogos diferenciados com os outros, com meio, com o mundo (MARQUES, 2010, p. 150).

O último exercício proposto na aula, o siga o mestre, fez com que os estudantes ficassem animados em mostrar suas habilidades e terminamos a aula de forma divertida.

Esse exercício simples de valorização do repertório do estudante se faz muito importante no ensino da dança, porque só vamos conseguir nos relacionar com a nova experiência se ela fizer sentido com o nosso contexto, a partir de propostas trazidas por eles podemos criar outras possibilidades ampliando o repertório do estudante a partir daquilo que ele já conhece e reconhece. De acordo com Marques (2010, p. 28): “Revestimos, impregnamos, contaminamos de sentidos nossos cotidianos quando somos capazes de conectar nossos atos às narrativas de nossas histórias em tempos e espaços comuns”.

A partir das respostas trazidas pelos estudantes ao assistirmos os registros de espetáculos de dança, pude notar um interesse dos estudantes pela linguagem da dança, porém apresentavam falta de familiaridade com elementos da linguagem o que impossibilita o estabelecimento de relações entre o que cada um assiste e as leituras da obra. No livro Pedagogia do Espectador, vimos a importância do espectador de teatro, que parece também se aplicar ao contexto da dança, se tornar um especialista para experimentar intensamente a obra exposta, nesse caso a coreografia, para o autor:

> O prazer estético, portanto, solicita aprendizado. A arte do espectador é um saber que se conquista com trabalho. Familiarizado com os códigos teatrais esse espectador iniciado descobre pistas próprias de como se relacionar com a obra percebendo-se, no ato da recepção, capaz de dar unidade ao conjunto de signos utilizados na encenação e estabelecer conexões entre os elementos apresentados e a realidade exterior (DESGRANGES, 2015, p. 32).

Para que essa familiarização com a linguagem da dança aconteça, o exercício de apreciação é de extrema importância, acompanhado por uma mediação feita pelo professor que apresenta possibilidades e oferece ferramentas para que as leituras de dança aconteçam e se relacione com o contexto desse estudante. O autor ainda afirma que, esse é um processo de aprendizagem de códigos. A formação do espectador não só contribui para a formação de um sujeito crítico de arte como também para sua atuação enquanto sujeito sensível e crítico na sociedade,

Compreende-se, assim, a formação de espectadores como a aplicação de procedimentos destinados a criar gosto pelo teatro e ressaltar a necessidade e importância da arte, quanto como uma proposição educativa cujo objetivo está voltado para a formação de indivíduos capazes de olhar, observar e se espantar.

> A apropriação da linguagem teatral tem o intuito de contribuir para a sensibilidade e para uma experiência de prazer e comunicação, além de contribuir para a sua afirmação como sujeitos nos rituais coletivos (DESGRANGES, 2015, p. 34).

Com a finalização do exercício de apreciação, perguntei para os estudantes se eles consideravam importante o ensino da dança na escola e todos responderam que sim, e a segunda pergunta foi se eles gostariam de estudar e saber sobre dança. Tive estudantes que não souberam responder e outros que disseram que sim, que gostariam de saber mais sobre o balé, sobre dança moderna e história da dança.

Resultados

A partir da prática de apreciação desta pesquisa, pude concluir que os estudantes têm interesse pelo ensino da linguagem da dança e que a linguagem contribui diretamente na construção do conhecimento, pois produz experiências múltiplas, que trabalham a sensibilidade, a percepção, estimulam a criatividade e o encontro com as possibilidades de cada corpo. Foi possível observar também que, a falta da experiência de práticas de dança em sala de aula limita o desenvolvimento do repertório corporal do estudante e também reduz a reflexão deste como um apreciador da linguagem da dança.

Ensinar dança na sala de aula não se limita somente ao ato de dançar, mas tem por objetivo se apropriar das relações que se estabelecem a partir dessa prática corporal, como experimentar as relações do corpo com o espaço com vivencias interpessoais que estimulam a cooperação, coletividade, solidariedade, formas de organização que são apreendidas no fazer, no ato de colocar o corpo presente nessas experiências.

Considerações Finais

Na prática de apreciação em Dança, pude constatar que a distância da linguagem corporal se deu pela falta de repertório dos estudantes ao apresentar dificuldades em realizar leituras do objeto apreciado, nesse caso coreografias de diversos estilos. Posso dizer que o exercício de apreciação em dança na escola é de extrema importância na formação dos estudantes, porque a partir do encontro com obras artísticas este exercita o olhar sensível, a análise crítica e constrói repertórios que

poderão ser utilizados para leituras de dança e arte, bem como na sua atuação como sujeito sensível e crítico na sociedade.

A partir dessa abordagem notei que o professor tem um papel fundamental nas práticas de apreciação, pois para que o exercício da leitura crítica e do olhar sensível aconteça é necessária uma mediação entre o que estudante aprecia, seus repertórios e as possíveis relações que nascem a partir desses encontros.

Elaborar a prática de apreciação a partir da abordagem triangular foi outro ponto importante desta pesquisa, o exercício de apreciação em dança a partir desta abordagem constrói com as estudantes múltiplas possibilidades de relações com a arte e seu contexto de vida, pois as aulas práticas demonstraram a falta de repertório corporal dos estudantes ao verificar o não reconhecimento das possibilidades de cada corpo, o que também dificulta o exercício de análise e reflexão das obras artísticas propostas na prática de apreciação.

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do espectador**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2015.

LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento**. 5. ed. São Paulo: Summus, 1958.

MARQUES, Isabel A. **Linguagem da dança**: arte e ensino. São Paulo: Digitexto, 2010.

CORTEJO CENOPOÉTICO

Daisy Souza Sheng

Introdução

A presente pesquisa buscou investigar como a cenopoesia, enquanto prática popular de cultura, pudesse ser aliada em processos educativos durante a pandemia do novo Coronavírus. Fundamentados em Maria Josevânia Dantas, o grupo buscou o estudo de uma prática que pudesse desenvolver um processo afetivo, híbrido e dialógico durante as aulas de arte e teatro, que aconteceram durante o estágio no programa Residência Pedagógica na escola Estadual Geraldo Espírito Santo Fogaça, localizada na cidade de Sorocaba, São Paulo. Através do método de Pesquisa-ação com abordagem qualitativa a prática buscou proporcionar aos educandos vivencias em diversas linguagens artísticas convidando-os a contribuir com seus repertórios; e compreender como a Cenopoesia pode contribuir como prática pedagógica na educação formal.

Desenvolvimento

As aulas na Escola Estadual Geraldo Espírito Santo Fogaça (GESFA) aconteciam de modo híbrido em função da pandemia da covid-19, com rodízio de aulas síncronas *online* e presenciais para a aplicação de todo o conteúdo (teórico e prático).

Foram-me disponibilizadas duas aulas para a aplicação de minha proposta, uma *online* e uma presencial. Dado o contexto optei por utilizar a aula *online* e primeira para aplicação teórica e a aula presencial e segunda para a aplicação prática. Inicio a vídeo aula com a música que usaríamos na aula prática da segunda aula. Na sequência apresento a diferença entre poesia e poema já evitando a confusão recorrente entre os educandos de concluírem que precisam necessariamente escrever ou recitar um poema na prática cenopoética, para então chegar na cenopoesia. E partindo dela é apresentado o seu significado, suas raízes no teatro popular, suas características essenciais e suas diversas modalidade, já introduzindo e justificando a escolha pelo cortejo como prática coletiva a ser desenvolvida no próximo encontro.

Eu vi no cortejo a possibilidade de proporcionar vivencias em múltiplas linguagens, como canto, escrita e improviso; mas também temia que a limitação do tempo atrapalhasse o engajamento no ato. Essa preocupação me apontou para a necessidade de um aquecimento anterior ao ato. Antes de iniciar o cortejo propus um jogo teatral de apresentações em coro, sempre que alguém se apresentava os outros repetiam a fala e o gesto em coro. Com a escuta e o coro já aquecidos, relembramos a canção ainda sentados em sala de aula. A marcação para a saída da sala era perceberem que o coro estava formado e todos já participavam. A escuta, não apenas o canto, é parte ativa do fazer cenopoético. Todos se levantaram e na porta houve certa hesitação que foi quebrada assim que o primeiro educando avançou para o corredor. Descemos a rampa cantando que cuidar do outro faz bem e pedindo escuta. O

residente Leonardo nos esperava, na área ao lado da quadra, com cartolinas, canetas, cola e imagens recortadas. Divididos em grupos pedimos que elaborassem quatro cartazes na temática do cuidado. Após disputarem as imagens que queriam, cada grupo tentou elaborar frases para compor a imagem.

Um dos grupos tentou elaborar a escrita a partir dos recortes escolhidos enquanto outros elaboraram a partir do debate em grupo sobre o tema. Como explicado por Dantas (2015, p. 157) é um discurso em construção, conceitualmente aberto que vai assumindo gradualmente as palavras que testemunham o vivido e os sonhos que movem esse vivenciar.

Quando todos concluíram puderam finalmente ver as construções uns dos outros. Eles expressaram orgulho de seus cartazes que defendiam o cuidado de todos e o cuidado pela arte. No momento em que expunham os cartazes foram convidados a voltarem ao coro, ainda parados, e que, novamente, saíssemos em caminhada quando percebessem que o coro já estava ativo. Nesse segundo coro foi percebido que já cantavam mais alto e com mais confiança e divertimento em comparação a saída hesitante da sala.

> Embora todos sintam-se livres para se expressar, essa expressividade vai ganhando certa maturidade. Não como forma de reprimir, mas porque, a ação protagonizada por cada um tem suas implicações no coletivo, no ato como um todo, já que são atos coparticipados. Esse fator vai processualmente transformando esse aventurar expressivo num amadurecimento potencialmente mais crítico. Ou seja, vai

> exigindo uma reflexão mais aprofundada da sua prática o que permite compreender que cada um seja o que é sem querer replicar no outro um espelho de si mesmo (DANTAS, 2015, p. 149).

Na segunda parada propusemos jogar o teatro jornal, uma modalidade do teatro do oprimido que foi desenvolvida por Augusto Boal com o intuito de libertar o espectador da condição passiva de objeto o trazendo para a cena e revelando que todos podem fazer teatro. Cada um leu uma manchete de jornal, do tamanho das que são enviadas por WhatsApp, sobre cuidado em tempos de pandemia e na sequência já dividiam com a roda de quem eles cuidavam e o que motivava esse cuidado.

> Ao articularmos a abordagem dialógica freireana com as concepções dos cenopoetas, vamos percebendo que na cenopoesia, o dialogo assume uma dimensão criativa possibilitada pela articulação dos repertórios humanos, pela articulação de linguagens, pela escuta atenta, pela relação afetuosa, pelo respeito ao saber do outro, pela liberdade de expressão, pela horizontalidade das relações, pela crença no ser humano e no seu poder de fazer e de refazer, na sua capacidade de criar, de recriar e de transformar, na sua vocação de ser mais (DANTAS, 2015, p. 140).

A maioria deles contava sobre cuidar de animais de estimação, outros sobre fazer tarefas domésticas para cuidar dos pais. Quando o último educando compartilhou sobre

como cuidava de seus familiares, em seguida voltamos ao coro caminhando em retorno à sala de aula. No terceiro coro já estavam muito relaxados. Cantavam e riam estampando seus cartazes. Em sala nos aplaudimos e foi solicitado aos alunos que escrevessem sobre a experiência. A maioria dizia ter gostado de cantar com os amigos.

Em uma aula posterior a preceptora Eliana propôs a sala que expusessem aos cartazes e notícias do cortejo cenopoético no corredor.

Resultados

A Cenopoesia se constitui como uma manifestação popular pautada no hibridismo artístico, que resulta em processos acolhedores em todas suas formas de expressão e saberes por isso pode se apresentar como uma ferramenta afetiva que possa auxiliar o docente e o discente na busca por essa educação libertadora.

> [...] a ideia da cenopoesia é que nada do que foi criado fique de fora. O que significa que tudo pode: quem canta pode dispor de seu canto, quem dança pode dançar, ninguém se recusa a dar o seu repertório. Dessa maneira, o grupo vai somando com o que tem nesse jogo [...], porque não há rejeição da capacidade de cada um. As manifestações aparecem porque têm que aparecer. É esse jogo que está ligado à ideia da cenopoesia, que é articulação de linguagens que busca fortalecer a capacidade expressiva da gente (LIMA, 2013, p. 30).

A cada pausa durante a cena itinerante experimentavam uma nova linguagem. Ainda que participando de todas as etapas, o educando elaborou sua relação com aquela linguagem que mais se identifica, investigando tanto seu modo de expressão quanto seu próprio repertório.

Considerações Finais

A potência da Cenopoesia dentro do ambiente escolar se revela na medida em que valoriza e respeita o repertório cultural de cada educando e sua liberdade criativa, tornando-o mais presente na sala de aula e incentivando a leitura de mundo.

A contribuição do educando a partir de seus saberes é essencial tanto para a composição cenopoético quanto para o processo de aprendizagem.

> É preciso mostrar ao educando que o uso ingênuo da curiosidade altera a sua capacidade de achar e obstaculiza a exatidão do achado. É preciso por outro lado e, sobretudo, que o educando vá assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas o de recebedor da que lhe seja transferida pelo professor (FREIRE, 1996, p. 63)

A Cenopoesia que é esse encontro de linguagens e sujeitos, e também de mundos que nos encanta na forma em que se mostra possível incluir todos os seres humanos, independentemente de qualquer coisa, para um fazer artístico e

uma experiência humana e criativa, onde é possível a aprendizagem pela interação, pela troca de informações, de bagagens. Este trabalho trouxe, em tempos tão caóticos, a esperança. A partir dessa pesquisa foi possível compreender que a cenopoesia permite vivenciar e não apenas descrevê-lo, e que é necessário lutar pela nossa emancipação e nunca deixar de olhar para a abundância criativa que cada pessoa possui.

Referências

CENTRO DE PESQUISA PARA O TEATRO DE RUA RUBENS BRITO. **A Poética da Rua.** São Paulo: Núcleo Pavanelli de Teatro de Rua e Circo, 2013. n. 4.

DANTAS, Maria Josevânia. **Cenopoesia, a arte em todo ser**: das especificidades artísticas às interseções com e educação popular. João Pessoa: UFPB, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO MUSICAL EM ENSINO REMOTO

Rackel Elise de Lima

Tânia Cristina dos Santos Boy

Introdução

Ao olharmos para a educação musical nas escolas nos dias atuais, percebemos que a música está inserida no cotidiano escolar de diversas formas. A música se faz presente nas mais diversas atividades dentro das escolas, porém, não da maneira como deveria ser inserida, e sim na maioria das vezes como músicas de comando, músicas padronizadas para dias comemorativos, mas dificilmente é inserida como educação musical de fato.

Como nos alerta Ciszevski (2010) a educação musical, seja na educação infantil ou em qualquer outro nível de ensino, deve sempre priorizar o ensino da própria linguagem musical, para que assim estejamos contribuindo para a formação integral do indivíduo, e não tornar a música apenas como pano de fundo para outras atividades ou ferramenta para o aprendizado de outros conteúdos.

Sabendo que a música é linguagem obrigatória na educação básica nas aulas do componente curricular Arte, e ao identificar que a música não está inserida nas escolas da forma correta em que se deve trabalhar, identifiquei que esse

fato ocorre devido a formação dos professores de Arte se dar em apenas uma linguagem, e muitas vezes nem sempre é em Música, o que gera essa dificuldade em se trabalhar a linguagem musical com a propriedade necessária.

Uma das formas de introduzir a educação musical, é utilizando a Notação Musical, que consiste em um sistema de escrita que representa graficamente os elementos musicais, no entanto, "como recurso facilitador da performance, da escuta, e da compreensão musicais" (FRANÇA, 2010, p. 9), é possível utilizar-se da Notação Musical Não Tradicional, a forma na qual foi escolhida para a realização deste trabalho.

A autora afirma que:

> Notação musical analógica constitui um recurso facilitador da criação, da performance, da escuta, da análise e da compreensão musicais. No processo de musicalização, ela tende a se desenvolver naturalmente, como continuidade da movimentação pelo espaço (FRANÇA, 2010, p. 9).

O objetivo determinado para realizar esta pesquisa foi o de compreender o processo de iniciação à leitura e escrita musical em Ensino Remoto por meio da Notação Musical Não Tradicional, com alunos do Ensino Fundamental - Anos Finais, de acordo com os documentos governamentais que regem a área da Educação. Além disso, foram estabelecidos objetivos específicos, sendo eles: 1) Introduzir discussões sobre o ensino remoto de música para alunos da educação básica; e 2) Realizar descrição e análise das práticas musicais desenvolvidas.

Desenvolvimento

Devido ao cenário pandêmico causado pela covid-19, as práticas ocorreram de forma remota, em aulas síncronas com formato de oficinas na Escola Estadual Geraldo Espírito Santo Fogaça de Almeida em Sorocaba-SP, localizado no JD. Santa Barbara, com turmas dos 7° anos do ensino fundamental – anos finais, que foram divididas em dois dias, a primeira no dia 3 de Junho e a segunda no dia 10 de Junho de 2021. Considerando às limitações causadas pela pandemia como o isolamento social, as práticas aconteceram com auxílio das diversas formas de interatividade com os alunos através de ambientes virtuais, que são denominadas de Objetos Virtuais de Aprendizagem (OVAs), que para Muzio, Heins e Mundell (2001 *apud* HARTMANN, 2021, p. 41), os objetos virtuais de aprendizagem têm a definição de "[...] objeto que é designado e/ou utilizado para propósitos instrucionais. Esses objetos vão desde mapas e gráficos até demonstrações em vídeos e simulações interativas". O OVAs utilizados foram: as videoaulas, as aulas síncronas realizadas na plataforma Google Meet e a utilização da ferramenta Power Point. Para o desenvolvimento das atividades com os alunos foi utilizado a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, que visa o tripé contextualização, apreciação e a prática das atividades. A atividade proposta em ambos os encontros remotos foram o desenho da partitura analógica utilizando-se da Notação Musical Não Tradicional.

A Teoria usada na Experiência

A notação musical tradicional se trata de registros gráfico dos sons e do silêncio usados para a representação escrita de uma música. Nela, são utilizados símbolos padronizados que são reconhecidos mundialmente. Segundo Ciszevski (2010), a chamada “notação musical tradicional” é constituída por notas musicais, usadas para registrar sons em relação a sua altura e duração. As partituras tradicionais são escritas com notas musicais, respeitando os padrões de escrita desenvolvidos ao longo da história da música ocidental. Os símbolos tradicionais são as notas normalmente vistas em partituras musicais, como semibreves, mínimas, semínimas, colcheias, semicolcheias, pausas, etc.

Já a notação musical não tradicional, também conhecida como partitura analógica, tem por definição os registros gráficos dos sons com símbolos diferentes dos tradicionais. Esses símbolos podem ter início em formas não abstratas, como desenhos em forma de objetos ou animais, e se desenvolver até um padrão de símbolos como ondulações e círculos.

A notação musical não tradicional tem como alguns dos principais precursores os educadores musicais da segunda geração dos métodos ativos em educação musical, George Self (1921-1967) e Murray Schafer (1933-2021), que, de acordo com Fonterrada (2008, p. 196-197), ao contrário dos educadores da primeira geração que se preocupavam em fazer a criança desenvolver habilidades de escuta, incentivaram o movimento corporal e trabalharam suas habilidades de intérprete, como cantores ou instrumentistas, estes da segunda

geração deslocaram suas preocupações do âmbito da performance para o da composição.

O objetivo de George Self, ao se trabalhar a notação musical não tradicional nas escolas é:

> [...] propor uma educação musical em que os valores vigentes na música ocidental tradicional (precisão de ataque, afinação, técnica) são substituídos por procedimentos com alto índice de imprecisão, que se somam aos aleatórios e às improvisações. No entanto, apesar dessa evidência, a proposta de Self não pretende desconsiderar os procedimentos da música tradicional nem a notação convencional. O que deseja é que sua proposta de notação acople-se aos procedimentos usuais na escola, ampliando as experiências sonoro-musicais de crianças e adolescentes (FONTERRADA, 2008, p. 181).

Ainda sobre a notação musical não tradicional, de acordo com Fonterrada (2008), a notação musical de George Self dá margem a um tipo de improvisação que se utiliza de sons e ritmos impossíveis de serem notados de modo convencional, por não serem regulares como as estruturas mais comumente encontradas na música tradicional. Pelo alto índice de imprecisão, a notação proposta por Self possibilita várias versões de uma mesma obra, dando margem a diferentes interpretações como será possível observar no capítulo dos relatos.

O som é divido por propriedades, sendo elas: altura, intensidade, timbre e duração. Na experiência realizada com

os alunos foram utilizadas duas dessas propriedades para trabalhar a Notação Musical Não Tradicional, sendo elas: timbre e duração.

A Experiência

A primeira aula, a qual foi definida como uma oficina no convite para os alunos e foi realizada no dia 03/06/2021 das 15h às 16h de forma *online* através da plataforma Google Meet e disponibilizada pelo WhatsApp. Havia aproximadamente 20 alunos no grupo do WhatsApp e apenas 5 alunos entraram para participar da aula, no entanto, foi passado a videoaula durante as aulas de Arte e 10 alunos realizaram as atividades.

Durante o encontro, os alunos assistiram a uma videoaula gravada, onde foi explicado alguns conceitos e dado uma breve explicação sobre o que é a escrita musical, o que é partitura musical, o que é a notação musical, o que é a notação musical não tradicional e uma explicação sobre a propriedade do som (duração), bem como alguns exemplos de representações da duração do som na partitura musical não tradicional.

Após as explicações, foi proposta a primeira atividade: Os alunos deveriam escutar a música “Can Can” de Offenbach (1844-1880) e criar uma partitura utilizando traços, pontos e símbolos que representassem a duração dos sons e tirassem uma foto da partitura e depois gravassem “tocando” a partitura com os dedos. Entre os 20 alunos do grupo do WhatsApp, apenas 10 entregaram o trabalho.

A segunda aula, a qual foi definida como uma oficina após o horário de aula na escola conforme explicado no convite para os alunos, foi realizada no dia 10/06/2021 de forma *online* também através da plataforma Google Meet, que foi disponibilizada através de um link pelo aplicativo WhatsApp. Esta oficina teve o formato de aula síncrona devido às experiências vivenciadas na primeira aula. Como foi dito no relato da primeira aula, havia aproximadamente 20 alunos no grupo do WhatsApp, mas nesta aula apenas 4 alunos entraram para participar da aula, no entanto, 7 alunos entregaram as atividades propostas, pois a preceptora disponibilizou a videoaula gravado, durante suas aulas de Arte para que mais alunos conseguissem realizar a atividade proposta.

Nesta oficina, a explanação sobre a segunda propriedade do som trabalhada (o timbre) foi dada a partir de apresentações de slides no Power Point, uma das ferramentas do OVAs. Foi dado também uma breve explanação sobre ondas sonoras, bem como alguns exemplos do que são essas ondas e como é possível a identificação dos timbres.

Após as explanações, foram realizados alguns exercícios auditivos para praticar a percepção dos diferentes timbres. No 1° exercício, foi proposto aos estudantes que escutassem o som de alguns instrumentos musicais para que pudessem se familiarizar com os sons, e logo após foi discutido sobre o som de cada instrumento tocado. Em seguida, foram tocadas 2 sequências de sons onde a proposta era anotar o nome do instrumento na ordem em que fossem ouvidos e depois discutia-se sobre quais instrumentos foram tocados.

No 2° exercício, a proposta era ouvir o trecho de algumas músicas prestando atenção nos instrumentos e anotar o nome dos instrumentos identificados em cada música, independente da ordem em que fosse escutado. Foram tocados trechos de 5 músicas e cada trecho foi repetido 2 vezes. Após as anotações dos alunos, foi realizada uma roda de conversa para que fosse discutido quais instrumentos foram identificados em cada música.

Ao finalizar os exercícios auditivos, foi proposto a atividade final como encerramento. Nesta atividade, a proposta era a de escrever uma partitura analógica pensando nas duas propriedades do som trabalhadas, a partir da música "Canon in D major" de Pachelbel (1653-1706). A orientação foi prestar atenção no timbre dos instrumentos e identificar quais instrumentos estavam sendo tocados na música. Após a identificação dos instrumentos, a orientação foi escolher apenas um instrumento da música e prestar atenção na duração dos sons que esse instrumento produz. Em seguida, os estudantes deveriam produzir uma partitura analógica utilizando as notações musicais não convencionais que foram aprendidas na aula anterior e tirar fotos ou gravar um vídeo "tocando" a partitura com os dedos.

Resultados

O resultado foi coletado através de três atividades de desenhos das partituras e roda de conversa *online*, que se dividiram em duas oficinas, sendo proposto uma atividade na primeira aula, e duas na segunda aula, onde a última foi

tida como atividade final fazendo o fechamento das oficinas, mas permitindo que o aluno continuasse desenvolvendo as notações. Na primeira oficina os alunos produziram a partitura não tradicional a partir da escuta da música “Can Can” de Offenbach (1844-1880). E na segunda oficina a partitura foi produzida a partir da escuta da música “Canon in D major” de Pachelbel (1653-1706).

Considerações Finais

De acordo com os resultados obtidos neste trabalho, a pesquisa possibilitou a compreensão do processo de iniciação à leitura e escrita musical por meio da notação não tradicional através do ensino em EAD.

Alguns fatores como o ensino remoto, resultante do isolamento social causado pela Pandemia da covid-19, e a quantidade reduzida de aulas disponíveis para aplicar a notação limitaram o andamento das práticas, fazendo com que houvesse a necessidade de reduzir o material de atividades, mas, mesmo com a redução, os OVAs utilizados foram capazes de levar entendimento aos alunos, o que demonstra uma possibilidade de efetividade no ensino a distância através dos objetos de aprendizagem virtuais disponíveis para serem desenvolvidos atualmente.

Considerando os objetivos deste trabalho, o cenário pandêmico em que nos encontramos inseridos, bem como as dificuldades geradas, e após analisar o resultado dos estudantes, chega-se a um consenso de que é possível a iniciação

à educação musical em Ensino Remoto, através da notação não tradicional e a compreensão dela. No entanto, ao analisar o “nível” que os alunos chegaram com a quantidade de atividades propostas, identifiquei que seria interessante um período maior do que foi possível para que todo o conteúdo fosse mais bem trabalhado e assim houvesse novas formas de notação sendo introduzidas até resultar no início à notação tradicional. No entanto, os resultados foram positivos atingindo os objetivos proposto para a pesquisa, e as expectativas.

Referências

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da. **Arte educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2010.

CISZEVSKI, Wasti Sivério. Notação musical não tradicional: possibilidade de criação e expressão musical na educação infantil. **Música na educação básica**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, set. 2010.

FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios**: um ensaio sobre música e educação. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Unesp, 2008.

FRANÇA, Cecilia Cavalieri. Sopa de letrinhas: notações analógicas (des)construindo a forma musical. **Música na educação básica**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, set. 2010.

HARTMANN, Ernesto; CERQUEIRA, Daniel Lemos. **Ensino de música a distância**: experiências. São Luís: Edufma, 2021.

CENOPOESIA: INTERSECÇÕES COM A EDUCAÇÃO FORMAL

Davi Carlos Tamarindo Lima

Tânia Cristina dos Santos Boy

Introdução

A presente pesquisa, desenvolvida no curso de Licenciatura em Teatro da Universidade de Sorocaba, teve como objetivo investigar a cenopoesia enquanto prática pedagógica e dialógica dentro do ambiente escolar. Através de uma abordagem qualitativa, a pesquisa-ação ocorreu por intermédio do Programa de Residência Pedagógica da Universidade Sorocaba, atendendo a escola E.E Maria Helena Gazzi Bonadio. Ao compreender os efeitos das medidas de isolamento e distanciamento que afetou diversos grupos sociais de maior vulnerabilidade, em sua maioria presentes massivamente dentro da escola pública, busquei desenvolver uma prática que pudesse estabelecer uma relação mais afetiva, híbrida e dialógica durante as aulas de arte e teatro.

Desenvolvimento

A pandemia trouxe inúmeras mudanças na nossa maneira de agir, pensar e se relacionar. Na educação não foi diferente, visto que, as interrupções das atividades refletiram e ainda refletem diretamente no processo de ensino/aprendizagem. Segundo

Pasini, Carvalho e Almeida (2020) as instituições de ensino tiveram que suspender as atividades presenciais devido ao alto grau de letalidade e contágio do vírus, contudo ainda que tal ação pudesse prejudicar o desenvolvimento da educação no país a medida foi "essencial para se evitar a propagação da contaminação, tendo em vista que a escola é um ambiente de natural contato" (PASINI; CARVALHO; ALMEIDA, 2020, p. 2). Diante disso, surgiu a necessidade de professores e alunos se adaptarem a um novo ambiente, utilizando-se da tecnologia, internet e plataformas virtuais que permitissem suprir as demandas do ano letivo.

A educação à distância (EAD) já é uma realidade no país e "está oficializada e empregada desde 2005" (PASINI; CARVALHO; ALMEIDA, 2020, p. 3), contudo tratava-se de uma prática presente no ensino superior, diferente da educação básica que "quando utilizavam, tendia para o EAD apenas como forma de educação complementar" (p. 3), mas a covid-19 fez com que as autoridades educacionais colocassem tanto o ensino básico quanto superior, público ou particular, em contato imediato com essas novas tecnologias. Para o pensador Boaventura Santos (2020), essa imposição, acabou por gerar grande desconforto e discriminação.

Em sua obra denominada "A Cruel Pedagogia do Vírus", Boaventura Santos, sociólogo português, analisa como a sociedade se adaptou diante da doença e quais grupos sociais têm condições de seguir os protocolos de segurança dentro de um sistema neoliberal e capitalista. O termo "Pedagogia do Vírus" refere-se aos ensinamentos que a pandemia trouxe para a humanidade, e "Cruel" a forma com que vieram à tona. Dessa forma, Santos explica que "qualquer quarentena é

sempre discriminatória, mais difícil para uns grupos sociais do que para outros e impossível para a parcela da minoria" (2020, p15). Esses grupos, segundo ele, são autônomos, mulheres, moradores de rua ou "sem abrigo", moradores de territórios como periferias, favelas, cortiços, quilombos, entre outros e até mesmo imigrantes, refugiados e deficientes em estado de vulnerabilidade. Na sociedade contemporânea, esses grupos estão massivamente presentes dentro da escola pública. Para o pensador Arroyo (2020), não há como separar esse processo discriminatório e desigual socialmente do contexto escolar.

> As desigualdades escolares são inseparáveis das desigualdades sociais, das desigualdades das condições de vida, das desigualdades de moradia, das desigualdades de trabalho, de saúde, de alimentação até de acesso às tecnologias. As desigualdades sociais, de raça, indígena, quilombola, de classe produzem e reforçam as desigualdades escolares. Essas são as grandes lições a aprender nesses tempos [...] E essas desigualdades radicais, estruturais determinam as desigualdades escolares. Uma verdade que a pandemia virótica e política nos mostrou e que custam a entender (ARROYO, 2021, p. 8).

Existe também outra explicação:

> Quando o surto ocorre, a vulnerabilidade aumenta, porque estão mais expostos à propagação do vírus e se encontram onde os cuidados de saúde nunca chegam: favelas e periferias pobres da cidade, aldeias remotas, campos de interna-

> mento de refugiados, prisões, etc. [...] em situações de emergência as políticas de prevenção ou de contenção nunca são de aplicação universal. São, pelo contrário, seletivas, [...] adeptas do darwinismo social: propõem- se garantir a sobrevivência dos corpos socialmente mais valorizados, os mais aptos e os mais necessários para a economia. Outras vezes, limitam-se a esquecer ou negligenciar os corpos desvalorizados (SANTOS, 2020, p. 27).

Assim, para a iniciativa privada, implementar subitamente o ensino remoto ou à distância, ainda que seja um processo adaptativo, pode se tornar uma ação mais simples e com maior sucesso de adesão. Contudo, para o ensino público essa situação pode ser mais delicada, tanto pela perspectiva desses grupos sociais negligenciados quanto por uma perspectiva de suporte na gestão por parte dos poderes públicos.

Segundo Martins e Almeida (2020), as autoridades responsáveis pela educação não assumem o contexto social, debatem uma forma eficiente de educação à distância e impõem radicalmente essa forma para atender demandas como ENEM, PISA, a justificativa do pagamento de mensalidade nas instituições particulares e o cumprimento de carga horária anual de ensino. Diante de tudo isso, Arroyo propõe que possamos nos atentar “à exigência de um olhar pedagógico, ético, político renovado, radicalizado” (ARROYO, 2021, p. 12) para diminuir os impactos do isolamento dentro das instituições, principalmente nas de ensino público.

Nesse sentido, é importante ressaltar que o professor de arte desempenha um papel importante por proporcionar condições para o desenvolvimento dos saberes sensíveis do educan-

do. É nesse sentido, que a presente pesquisa partiu da premissa de que a presença se faz pela afetividade, sensibilidade e diálogo. Como descrito pelo pesquisador Francisco Duarte Júnior (2000, p. 29), "[...] é preciso educar o seu olhar, a sua audição, seu tato, paladar e olfato para perceberem de modo acurado a realidade em volta e aquelas outras não acessíveis em seu cotidiano". O que se consegue de inúmeras maneiras, incluído aí o contato com obras de arte. Compreendendo a potência da arte para transformar o mundo, buscamos uma forma de lidar com a realidade. Foi preciso então descobrir o afeto com o distanciamento, sem abraços ou toques. Os encontros entre aluno e professores, no ambiente virtual, precisavam ser todos pautados no diálogo constante com os educandos, a fim de, conhecendo sua realidade, aproximá-los dos conteúdos a serem explorados. É na relação entre o conteúdo levado pelo educador e os saberes trazidos pelos educandos que o processo de aprendizagem se concretiza.

Discussão

A Cenopoesia se manifesta como um processo estético híbrido que perpassa entre várias linguagens artísticas. O Hibridismo Artístico é o ponto de partida para se fazer a Cenopoesia, visto que, ela vai buscar na poesia meios de se comunicar, e no teatro formas de expressar essa comunicação. O objetivo é que a partir da fusão entre múltiplas linguagens, não só artísticas, novas expressões e manifestações das artes surjam.

Como fundamento, a poesia vai trazer força ao discurso cenopoético, na medida em que, correspondendo à função social da cenopoesia, denuncia um mundo de injustiças so-

ciais, de desumanização, violência e dor. Todavia, para falar sobre temas como esses, a linguagem utilizada dentro do ato cenopoético, é afetiva e delicada, daí a contribuição da poesia.

Ainda que a cenopoesia não defina padrões intransponíveis, pois, como descrito por Dantas (2015, p. 168) cada ato tem sua singularidade, sua imprevisibilidade e é por tanto irreproduzível, alguns elementos podem ser observados em suas composições e, como afirma Mikhail Bakhtin (2006, p. 12), "cada texto [...] é algo individual, único e singular", assim cada ato cenopoético pode ser compreendido como um ato individual e singular.

A combinação entre o teatro e poesia, bem como os princípios norteadores da cenopoesia, nos mostra que o hibridismo cenopoético pode causar um efeito "sinérgico, democrático e único" (DANTAS, 2015, p. 173). E, ainda, na visão dos cenopoetas, misturar linguagens diversas não basta para criar um ato cenopoético, é necessário compreender que não há uma linguagem submissa a outra e que todas as formas de expressão podem encontrar seu lugar na cenopoesia, sem a necessidade de serem ignoradas. Ray Lima, percursor e um dos principais irradiadores da cenopoesia, afirma que:

> [...] a ideia da cenopoesia é que nada do que foi criado fique de fora. O que significa que tudo pode: quem canta pode dispor de seu canto, quem dança pode dançar, ninguém se recusa a dar o seu repertório. Dessa maneira, o grupo vai somando com o que tem nesse jogo [...], porque não há rejeição da capacidade de cada um (LIMA, 2013, p. 30).

Essa articulação, pressupõe experiências solidárias e afetivas ao conduzir para o processo cenopoético uma pluralidade de formas de expressão e pronunciamento do mundo através do artista interlocutor. Desse ponto de vista, a cenopoesia pode ganhar uma dimensão tanto artística quanto pedagógica.

> A cenopoesia já tem suas raízes na educação popular pela semelhança entre enxergar o sujeito/cenopoeta para além de um "anônimo da cultura brasileira" e, portanto, vai "tecendo no chão da vivência, do experimento cotidiano e da realidade social, um construto que acompanha o percurso da história viva (DANTAS, 2015, p. 106-108).

Contudo, é possível observar, também, uma intersecção entre a cenopoesia com a educação formal, ou seja, aquela "oferecida nas escolas, em cursos, com níveis, graus, programas, currículos e diplomas" (GASPAR. 2013, p. 171). Nestes ambientes, o aluno passa por um processo de ensino aprendizagem onde o professor utiliza-se da articulação de linguagens híbridas e simbólicas para transmitir o conhecimento.

Na cenopoesia, essa articulação de linguagens vai ocorrendo a partir de uma perspectiva horizontal, de uma complementação de ideias que vão se comunicando e ganhando força. Para o cenopoeta, é importante que aquele que manifesta suas ideias, possa entrar em diálogo com o mundo se expressando de forma crítica.

Para Mikhail Bakhtin o diálogo com o outro está na origem do conceito de Dialogismo, que é considerado, pelo filósofo, como uma das formas composicionais do discurso.

> Dois enunciados alheios confrontados, que não se conhecem e toquem levemente o mesmo tema (ideia), entram inevitavelmente em relações dialógicas entre si. Eles se tocam no território do tema comum, do pensamento comum (BAKHTIN, 2006, p. 320).

A relação com o sentido e o ato de compreensão do interlocutor, segundo Bakhtin (2006), é dialógica, o que só é possível entre enunciados concluídos e proferidos por distintos sujeitos falantes. Assim, compreendemos que dois sujeitos que estabelecem um diálogo vivenciam um processo dialógico sejam quais forem os discursos proferidos.

Para Paulo Feire, um dos mais notórios e reconhecido educador brasileiro, esse diálogo é fundamental na construção de uma educação libertadora. Em sua obra intitulada “Pedagogia do Oprimido” (1987), Freire explica que a educação é protagonizada por um grupo de opressores que dominam o sistema educacional a fim de submeter os oprimidos à suas vontades e visão de mundo. Essa educação opressora, silencia e desumaniza grupos sociais mais vulneráveis, impedindo que possam explorar sua capacidade de ser mais, garantindo assim aos opressores uma perpetuação no poder. Dessa forma, Freire propõe uma educação teorizada e praticada pelos grupos oprimidos:

> Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. [...] A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer "bancária" ou de pregar no deserto. Por isto mesmo é que, muitas vezes, educadores e políticos falam e não são entendidos. Sua linguagem não sintoniza com a situação concreta dos homens a quem falam. E sua fala é um discurso a mais, alienado e alienante (FREIRE, 1987, p. 55).

Diante do exposto, podemos observar que a Cenopoesia desagua dentro desse referencial Freiriano:

> [...] uma palavra-ação produzida na práxis, no binômio dialético entre ação reflexão, teoria-prática, saber-fazer, na qual o conhecimento se faz orgânico, pressupondo vida, relações entre sujeitos, afeto, amorosidade, solidariedade, ética, esperança, diálogo para pronunciar o mundo e desvelar seu potencial transformador (DANTAS, 2015, p. 111).

As práticas cenopoéticas perpassam não somente a educação popular, mas também possui fortes intersecções com a educação formal a partir do momento em que esse hibridismo de linguagens pode ser firmar como uma ferramenta de construção de diálogo entre educadores e educandos, "visto que esta pode não só reconstruir a memória da experiência, dos saberes construídos socialmente [...], mas, espe-

cialmente, porque podemos aprender e ensinar com e a partir dela.” (DANTAS. 2008, p. 113).

A cenopoesia, enquanto ato dialógico, está pautada na maneira de problematizar e pronunciar o mundo, comunicando nossas convicções políticas, conscientizando os sujeitos e assumindo um espaço de fala, de escuta e de respeito pelo outro.

Resultados

A escola E.E Maria Helena Gazzi Bonadio é uma instituição pública estadual de educação básica, que oferece o Ensino Fundamental – Anos Finais e o Ensino Médio. Situa-se no endereço Rua Dr. Cássio Salerno, 427- Ipanema Ville, Sorocaba – SP. A preceptora da escola responsável por me acompanhar e orientar durante o período de regência, se chama Janilce Martins, formada em Artes Visuais pela Universidade Tuiuti do Paraná, com pós-graduação em Educação Especial pela Faculdade São Braz (Faculdade UNINA).

Para esta pesquisa, apliquei as atividades na sala 8ºA, com 34 alunos ao total, porém durante o período do trabalho, em torno de 10 alunos apenas participaram das aulas síncronas em decorrência da evasão causada pela pandemia do novo Coronavírus e de outros fatores supramencionados da presente pesquisa.

Realizar as atividades cenopoéticas no contexto virtual tornou-se um grande desafio. Contudo, o ambiente síncrono das aulas ainda me possibilitou criar processos de improviso partindo de um hibridismo de linguagens, se

sustentando em formas dialógicas de comunicação entre professor, aluno e o mundo.

Uma das atividades mais expressivas que se aproximou categoricamente do modo cenopoético de agir se deu no dia 11 de maio de 2021, com a presença de três aulas do 8° ano A e da preceptora Janilce Martins. Até então, os alunos ficavam escondidos nas aulas com câmeras e microfones desligados, se comunicando apenas através de uma ferramenta de chat no aplicativo do google meet. Contudo, nesse dia, por solicitação da preceptora, todas as alunas abriram suas câmeras e áudios possibilitando uma maior interação e jogo cênico.

Partindo do improviso, propus a construção de um poema de improviso, onde cada aluna escrevesse um verso no chat e outra pudesse complementar, repetindo esse ciclo por três vezes até a finalização da poesia. A temática era livre, a ideia é que em cada verso cada uma expressasse os sentimentos, medos e desejos que sentiam naquele momento, mas sempre tentando criar uma conexão com o verso anterior. Como resultado, tivemos o nominado “POEMA DE SEXTA” que transcrevo aqui:

POEMA DE SEXTA

Davi Lima, Janilce Martins, Julia Oliveira, Luana Cristina, Anne Beatriz

Quando eu voltar para rua, eu vou Caminhar em direção ao mar, e me banhar nas espumas de champanhe

E matar a grande saudade que estava de espalhar amor pelo mundo

Amor que eu sinto quando entro na água e vejo criança a brincar

Correr e pular, pois livre vou estar, nesse mundo tão imenso para explorar

Mas, enquanto eu ainda estiver em casa. Vou me cuidar para a covid não pegar

Usar máscara é álcool em gel para não ter risco de ao invés de espalhar amor espalhar a covid

Assistir as aulas e correr para arrumar meu cabelo quando for preciso ligar a câmera

Vou me divertir por aqui e com minha família que amo vou estar,
juntinhos até mesmo depois que tudo passar,
nos cuidando para a covid, não pegar.

As relações entre o momento vivenciado pelas alunas e a improvisação na construção do poema (característica sempre presente nos atos cenopoéticos), estabeleceu, um ato dialógico por natureza. São pessoas dialogando sobre sua existência de forma coletiva, problematizando a cena cotidiana, as contradições sociais, mas pensando criticamente sobre ela de forma afetiva, incluindo “os históricos de vida dos sujeitos de comunicação “respeitando a criação e a opinião de cada um” (DANTAS, 2015, p. 139). Esse diálogo enraizado nas linhas do poema, possibilitou que as alunas pensassem a vida, suas existências no mundo, a vida em sociedade e, assim, tornando-se sujeitas autênticas de suas próprias práticas.

Após a finalização do poema, propus trabalhar, ainda no improviso, a hibridação das linguagens, construindo um ato

cenopoético próprio. Durante cinco minutos, todos os presentes, inclusive a preceptora, procuraram em suas casas um objeto que pudesse compor figurinos ou adereços improvisados e, posteriormente, quando já vestidas, desenvolvemos ao longo de dez minutos um breve ensaio recitando e interpretando o poema de várias maneiras possíveis, dividindo as falas e interagindo com o espaço físico (na casa) e no virtual (no Meet).

Assim, após os ensaios, gravamos o ato, recitando e interpretando o poema criado. O hibridismo presente na ação e o dialogismo expresso na interação com os sujeitos, evidenciou a possibilidade de criar intersecções entre a cenopoesia e a educação formal. Após a experiência, as alunas relataram ter sido uma das aulas mais divertidas do ano e que, por um momento, sequer lembraram das dificuldades, medos e anseios causados pelo isolamento social, derrubando, ainda que subjetivamente, essa distância entre o educando e o educador.

> [...] que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos, endereçados a um mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 1987, p. 79).

Essa solidariedade também se deu pela amorosidade do processo. Durante o improviso, era aceito, sem julgamento ou correções, qualquer proposta dada pelo repertório de criação das alunas, somando de forma afetiva e amorosa, suas potências criativas ao ato cenopoético.

> Ao que demonstram, a cenopoesia provoca contato, aproximação, convivência afetiva entre pessoas que assumem na sua expressividade relações compatíveis entre ato de amar, ato de conhecer e ato de lutar, mostrando que sua dimensão estética se move entre atos amorosos e sensíveis com os quais tocam as pessoas sem reprimir aquilo que humanamente temos de mais digno: nossa capacidade de amar (DANTAS, 2015, p. 148).

Considerações Finais

Ao estabelecermos dentro das atividades os princípios geradores da cenopoesia, como o dialogismo e o hibridismo de linguagem, já foi possível observar sua potência dentro do processo educacional formal, principalmente na construção de atividades afetivas que valorizassem os saberem e repertórios de mundo dos próprios alunos, sem excluir qualquer tipo de proposta ou ação. Dessa forma, o aluno se torna mais presente na atividade, inspirado e passa a, através da arte, se conectar com o mundo de forma mais crítica e amorosa.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BOY, Tânia Cristina dos Santos. **Protocolo: um gênero discursivo na pedagogia de leitura e escrita no teatro.** 2013. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da ECA/USP, São Paulo, 2013. Disponível em: https://

www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27155/tde-23082013-104822/publico/TaniaCristinaSantosBoyCorrigida.pdf

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **De sonhação a vida é feita, com crença e luta o ser se faz:** roteiros para refletir brincando: outras razões possíveis na produção de conhecimento e saúde sob a ótica da educação popular. Brasília, 2013.

DANTAS, Maria Josevânia. **Cenopoesia, a arte em todo ser**: das especificidades artísticas às interseções com e educação popular. João Pessoa: UFPB, 2015

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 2000. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Disponível em: http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253464 Acesso em 18/12/21

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GASPAR, Alberto. A educação formal e a educação informal em ciências. **História em Revista,** Rio de Janeiro, 2013.

PASINI, C.G.D.; CARVALHO, E.; ALMEIDA, L. H. C. **A educação híbrida em tempos de pandemia**: algumas considerações**.** Santa Maria, RS: Observatório Sócio Econômico da COVID, 2020. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao09- Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf. Acesso em: 18 dez. 2021.

SANTOS, Boaventura. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

PRÁTICAS DE DANÇA EXPRESSIVA NO ENSINO REMOTO E PRESENCIAL A PARTIR DE MARIA FUX

Leonardo Fiuza Palazzi

Introdução

A presente pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual Prof. Geraldo do Espírito Santo Fogaça de Almeida, parceira do programa Residência Pedagógica, com estudantes de 7º Anos. Teve como proposta uma prática de dança expressiva a partir de estímulos desenvolvidos por María Fux em conjunto aos fatores do movimento, trabalhados anteriormente com os estudantes, e com embasamento nos pensamentos de Lola Brikman. É importante considerar que esta pesquisa foi realizada parcialmente no período da crise sanitária da covid-19, que substituiu o ensino presencial pelo remoto por meio de plataformas digitais. Foi desenvolvida a mesma prática nesses dois ambientes, o remoto e o presencial, onde foram notadas diferentes maneiras e dificuldades na abordagem para com os estudantes no desenrolar das propostas. Desta forma, os objetivos desta pesquisa são identificar e analisar as possibilidades para o ensino da dança no Ensino Fundamental Anos Finais, tendo como considerações o ensino remoto e presencial, além das fundamentações teóricas da dança expressiva.

Desenvolvimento

Esta pesquisa-ação foi realizada na E.E. Prof. Geraldo do Espírito Santo Fogaça de Almeida, parceira do projeto Residência Pedagógica, com turmas de 7º Ano, anos finais. Por conta do momento atípico do isolamento social, uma das práticas ocorreu de maneira remota, em formato híbrido-síncrono, mediada pela plataforma Google Meet, e na ocasião alguns estudantes estavam presentes na escola, juntamente com a professora parceira do projeto, mas com a presença de estudantes convidados que participavam da aula de suas casas. E a segunda prática, com a mesma proposta, ocorreu de maneira presencial na escola com três turmas de 7º Ano, ainda com o sistema de rodízios entre os estudantes.

Ambas as práticas tiveram como proposta corporal três estímulos, o Ponto, a Linha e a Fita, que foram elaborados pela professora, bailarina e coreografa argentina Maria Fux. Essa proposta tem a palavra como gerador do movimento, com significado conotativo e denotativo, acessando sempre que possível o imaginário de quem dança,

> A palavra [...] pode estar escrita num papel e não significar absolutamente nada mais do que uma palavra, mas se a fazemos viver e a localizarmos no espaço, com seu ritmo justo e com nosso corpo que produz e obtêm resposta, nunca nos esqueceremos dela (FUX, 1984, p. 47).

Utilizei principalmente a fala e o gesto para passar aos estudantes o que seriam os estímulos. Inicio com uma nar-

rativa que possui como objeto principal para o movimento o Ponto, um ponto imaginário presente no espaço a nossa volta que pode ser pequeno ou grande, colorido ou não colorido, que pode estar perto ou distante do meu corpo.

A partir desse estímulo que incita a percepção espacial e imaginária, sugeri que os estudantes se movessem conforme criassem intimidade com o Ponto construindo uma realidade abstrata ou concreta, o que os levava a qualidades de movimentos diferentes, alteração de tempo, peso, direções, níveis, planos.

Foi possível alcançar essas qualidades pelas motivações presentes na narrativa da atividade. Se indico para buscarem pontos próximos do teto ou do chão incentivo a troca de níveis, se narro sobre os pontos mais distantes incentivo um maior deslocamento, se a proposta é buscar pontos de diversos tamanhos incito a alteração de peso.

Todas essas qualidades sempre com o tempo presente, ora com o ritmo do próprio estudante, ora com a música que acompanha a movimentação. O motor principal é a motivação, somada à possibilidade que o corpo tem de se realimentar com a própria energia, a partir das articulações (BRIKMAN, 2014).

Durante toda a vivência me atento a palavra e ao meu corpo, que também é um estímulo visual para o estudante. O modo como a narrativa é descrita é de importância para a compreensão e conquista do estudante durante a prática. Associações são feitas durante a narrativa do Ponto e da Linha, baseadas em um conceito próximo a realidade, como a

geometria, por exemplo, que iniciei para depois seguir para a abstração. Há pontos soltos pelo espaço que se tornam presentes quando eu evidencio a narrativa com esse foco e de dois pontos se forma uma linha reta. A linha que une os pontos se modifica no espaço, num ideal real e imaginário.

As palavras geradoras das ações expressivas são nomeadas por Fux como palavras-mãe. O sujeito se nutre na realidade, a transforma e faz sínteses no mesmo processo (BRIKMAN, 2014). O professor-modelo deve se atentar sobre o quão presente o seu corpo está na atividade, utilizamos da expressão corporal para refletir essa realidade abstrata e concreta que é o estímulo da palavra. Para levar a fantasia à realidade, devemos extrair do mundo imaginário ou real aquilo de que gostamos e nos move.

Na prática realizada de maneira remota a interação com os estudantes foi mediada pela tela, apenas a imagem e o som eram compartilhados e infelizmente não em sua melhor qualidade. Foi preciso cuidar da execução do meu gesto, para não perder a nitidez e falar com clareza para ser entendido, e com essa interação corporal e vocal conquistá-los para participar da vivência. Nesse contexto muitas dificuldades se tornaram evidentes, mas isso não impediu a realização da prática e não diminuiu sua principal essência, o movimento espontâneo e criativo.

A mediação guiada pela narrativa e pela imagem-modelo foi o bastante para que os estudantes participassem de todos os processos dos três estímulos, mas destaco que a ausência de um corpo presente como modelo para uma interação direta é importante para uma maior contemplação da

vivência, ainda mais se tratando de estudantes da rede básica de ensino que não possuem um contato próximo a dança.

Na segunda vivência, feita presencialmente na escola, seguimos com a mesma proposta dos três estímulos. Ela foi realizada no pátio, um lugar amplo e aberto, com 50 estudantes. Indico essas informações por considerá-las como um enfrentamento da prática presencial.

Ao iniciar a prática foi necessário um exercício de caráter repetitivo e comum a todos, o “Banho com as mãos”. Nesse primeiro exercício aquecemos a pele de todo o corpo focando nas articulações e iniciando pelas extremidades. Aqui já inicio a troca de níveis e a percepção dos planos, e também, a questão da narração lúdica, como a própria proposta já indica: “banho”, assim peço que se lembrem como se banham e que passem isso para essa primeira sequência de movimentos guiados. A todo momento da proposta interajo com eles, com um corpo presente, andando por todo o ambiente e entrando em contato pelo olhar ou pela interação de pergunta-resposta.

Iniciei o primeiro estímulo do mesmo modo em ambas as vivências, seguindo a mesma narrativa e a mesma imagem-modelo, mas com essa diferença participativa que se evidencia em encontros presenciais, com a maior permissão de troca entre os corpos. O próprio ambiente em que as vivências ocorreram modificaram o desenrolar das narrativas e das experiências, não sendo exclusivos de momentos como o do isolamento social, mas em qualquer troca de ambiente sempre haverá essa distinção e criação de novas possibilidades.

> Um espaço amplo sugere coisas diferentes das de um espaço pequeno. Estar de frente para o mar não é o mesmo que estar diante de uma montanha. Estar na natureza não é o mesmo que estar em um centro urbano. Em nossa especialidade – referimo-nos aos domínios da sala de aula –, podem sugerir atos corporais dirigidos a modificá-lo, a utilizá-lo simplesmente, ou a enriquecê-lo (BRIKMAN, 2014, p. 51).

Essa primeira etapa deve ser lúdica para os participantes, quando se pega um ponto azul no espaço e você o coloca sobre a sua perna esquerda, você segue imaginando esse ponto enquanto vai em busca de outro. E nesse sentido, quando o corpo acaba todo "pintado" é hora de "libertar os pontos", devolvê-los ao espaço.

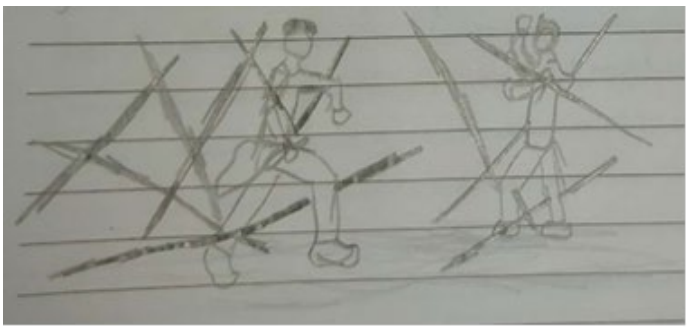
Aqui surge a primeira manifestação da criatividade individual e coletiva. Ao juntar os pontos, duas estudantes fazem isso de maneira mimética, como se estivessem segurando vassouras, então, no plano alto, conseguem "varrer" os pontos espalhados pelo chão. Logo que inicia o gesto, julgado como engraçado pelos colegas, outro e outro também o reproduzem, criando uma sequência de movimentos habituais, porém coletivos.

Outro episódio semelhante a esse ocorreu quando uma estudante pegou os pontos já juntos no chão e começou a jogá-los pelo espaço em direção a uma colega, fazendo gestos parecidos ao de mergulhar as mãos em água, em formato de concha. Logo, muitos dos participantes ao seu redor iniciaram essa movimentação, já gravada em seus repertórios. Sobre essa criatividade:

> A criatividade no movimento é possível a todos. Constitui-se tanto individualmente como em grupo, permitindo a comunicação. Ao mesmo tempo, contribui para elevar a autoestima e tende a favorecer comportamentos autônomos, responsáveis e solidários, segundo nossa curta experiência (BRIKMAN, 2014, p. 54).

Com a referência da geometria e com a mesma narrativa lúdica, iniciei o estímulo da Linha. Então, dois pontos formam uma linha reta. A proposta indica movimentos diretos, em diagonais e de trocas de níveis, podendo ter variação de peso e de tempo, dependendo da distância de um ponto que compõem a linha ao outro. Nesse momento, o estudante já se encontra com o espaço com maior intimidade, tendo maior percepção do espaço que seu corpo ocupa e do espaço além dele. Indico a eles a construção das linhas pensando nas oposições encima embaixo, frente atrás, esquerda e direita.

Figura 1: Protocolo: Linha



Fonte: Acervo do autor

Com essa criação de linhas estáticas pelo espaço é necessário considerá-las como obstáculos. Imaginário e imóvel é preciso desviar desses obstáculos enquanto se cria o seguinte, e também considerar a linha desenhada pelo colega ao lado, tornando um jogo de linhas emaranhadas pelo espaço, de forma coletiva. Nesse brincar que é dança e expressão, o estudante entrega seu corpo para a cena, conquistando presença pelo espaço a partir de objetos imaginários e criativos.

> Outro aspecto da busca é fazer que o corpo se projete para fora e para dentro: a pessoa que se move é instalada em um espaço de plasticidade permanente. Torna-se lúdica para perceber o que acontece nela em nível corporal e desfruta dele com alegria. Essa profunda concentração é necessária para que o movimento emerja com força capaz de contribuir para uma maturidade interior e sua manifestação mais profunda (BRIKMAN, 2014, p. 30).

Após essa experiência do estado estático de um objeto imaginário, preso ao espaço, passamos para o último estímulo, a Fita, que é a linha desprendida do espaço que sede a gravidade. Então, a narrativa lúdica se dá como construir de sua última linha, que após bem desenhada é cortada por uma tesoura e se solta do espaço, livre e flexível, como uma fita de cetim.

Na prática presencial pedi a formação de um grande círculo entorno de mim. Iniciei a narrativa, mas apenas como modelo, desenho e depreendo uma Linha, a transformando em Fita. Danço com ela pelo centro da roda até que a ofereço

a alguém que queira se juntar a mim, uma estudante aceitou e continuamos. Construí mais três ou quatro Linhas e distribuí a outros estudantes fazendo com que eles se juntassem ao centro. Pedi que cada um construísse sua última linha e a soltasse pelo espaço, assim como eu o fiz e que se juntassem a mim para dançar ao centro da roda.

Figura 2: Protocolo: Fita

Fonte: Acervo do autor

Esse estímulo prepõe movimentos leves, flexíveis, ondulantes, giros, torções e o deslizar pelo espaço. Ao con-

trário dos estímulos anteriores, esse objeto se relaciona diferente com o espaço, a fita desliza pelo espaço, não tento uma forma limitada, nem fixa, não possui um lugar de onde vem e para onde vai, dando maior liberdade de criação e imaginação ao estudante.

Nesse momento final pedi que eles dançassem juntos, uns com os outros, trocando as fitas, segurando um em cada ponta, criando novas fitas, assim por diante, livres para imaginar. Então logo observei um grupo de estudantes "pulando corda" com a fita, e mais outro grupo e mais outro, enquanto outro grupo brinca de puxar cada ponta da fita, quase como fosse um "cabo de guerra". Acho relevantes essas informações, pensando que os estudantes têm referência de movimentos de corpo as brincadeiras de rua, sempre pensando essa dança como uma dança-brincadeira ou uma dança-jogo.

Resultados

Finalizamos as vivências com uma breve roda de conversa sobre a prática com os estudantes onde foram realizadas algumas perguntas. "Quais as sensações do Ponto?", obtivemos respostas como "Ele era leve", "Ele era grudento e pesado". "Qual a diferença do ponto e da linha?", sobre a Linha, eles responderam, "As linhas eram mais como obstáculos", "Parecia uma linha de verdade, como uma fita pesada". "Já dançaram assim?", para essa pergunta tivemos a mesma reposta de todos, "Só brincando". "E isso pareceu mais dança ou brincadeira?", e novamente responderam que parecia brincadeira. A brincadeira é uma referência presente

no vocabulário pessoal da criança e pode ser explorado para o desenvolvimento da expressão corporal pessoal e seu desenvolvimento motor. Sobre o repertório pessoal:

> Entre o espaço interior e o espaço físico exterior do entorno, configuram-se diversos desenhos de percursos e trajetos dinâmicos que se inter-relacionam com o vocabulário pessoal, gerando formas que emergem desse vínculo (BRIKMAN, 2014, p. 32).

Para os estudantes presentes no encontro presencial também foram passadas três perguntas referentes a vivência que acabará de ocorrer. Pedimos para eles escolhessem palavras para a dança que tinham acabado de participar, e tivemos respostas como “Legal”, “Dança espiritual”, “Divertido”, “Imaginação”, “Relaxamento”, “Expressão”, “Dança”, “Paz”. A segunda pergunta foi qual dos estímulos eles tiveram mais intimidade, qual eles gostaram mais, 20 dos estudantes gostaram mais da Fita, 12 preferiram a Linha, 11 gostaram mais do ponto e 7 não escolheram preferidos.

Pressuponho que os estudantes tiveram uma maior proximidade com a Linha e com a Fita por serem dois estímulos com características mais coletivas e “brincantes”, enquanto o ponto uma prática de descoberta mais pessoal do próprio corpo e espaço.

A expressão corporal deve ser entendida em seus múltiplos significados: contribui para sentir-se e saber o que se é e agir conforme, otimizando possibilidades, preservando a

própria plenitude corporal para comunicar-se consigo mesmo e com os outros, aceitando-se corporalmente com uma atitude sensível e criativa. Definitivamente, trata-se da arte na vida.

A última proposta foi a deles falarem sobre o que acharam da prática com um desenho ou com palavras. Houve respostas como “Chato”, “Não gostei porquê não faz meu estilo”, “Eu achei muito interessante, mesmo eu não participando”, “Senti paz, calma e o vento”, “Não senti nada”, “Não senti nada, só diversão”, “Vergonha”, “Me senti distraída e relaxada”, “Relaxante”, além dos desenhos.

Considerações Finais

Com essa breve experiência com a expressão corporal os estudantes já mostraram uma devolutiva interessante por tratar questões e conceitos relacionados com o sentir e a própria dança. Um pequeno contato já demonstrou uma modificação a experiência vivida pelos estudantes e um início a aproximação a essa linguagem artística tão rica na percepção do mundo a nossa volta. Destaco também a aproximação do repertório dos estudantes a seus jogos e brincadeiras de rua, que considero um caminho para a construção de corpos dançantes.

Referências

BRIKMAN, Lola. **A linguagem do movimento corporal**. 3. ed. São Paulo: Summus, 2014.

FUX, María. **Dança, experiência de vida**. São Paulo: Summus, 1983.

PAISAGEM SONORA: A CRIANÇA E A DESCOBERTA DO SOM

Sanders Rogério Soares

Introdução

Entre os diferentes sons que se percebe em um ambiente, é possível identificar ruídos indiscriminados e sons musicais. Tendo como base o estudo de Murray Schafer (1933-2021), denominado “O Ouvido Pensante”, busca-se uma forma de ouvir os sons que compõem a paisagem sonora da sala de aula, não somente passivamente, de forma vazia, mas em uma escuta ativa nesse ambiente (SCHAFER, 1991).

Em seus estudos, Schafer sistematizou a relação entre som e ambiente, pois interessava-se pelo som ativo e não passivo, ou, em outras palavras, pelo som positivo e não negativo, aperfeiçoando a maneira de compreender o som, valorizando sua importância e conscientizando as pessoas sobre o som ambiental.

Para a musicalização infantil de crianças de 6 a 7 anos de idade, nestes tempos em que houveram também aulas não-presenciais, foram necessárias novas formas de ensinar. Pretendeu-se conduzi-las à apreciação, absorver os sons existentes no ambiente, na paisagem sonora, conforme o pensamento de Schafer. Nesse sentido, o foco deste estudo foi levar os alunos à apreciação sonora dos sons do ambiente, começando com a escuta de sons sem qualquer ligação

com teoria musical e, depois, apresentando os sons de instrumentos diversos, juntamente com noções de teoria musical.

Desta forma, este trabalho teve como problema o fato de, neste mundo bastante agitado e de rápidas e constantes mudanças, vivermos em uma realidade que, por muitas vezes, não permite ouvir os sons, mas somente escutar de forma vazia e sem contemplação. Propõe-se, como contraposição a essa situação, conduzir os alunos à escuta ativa da paisagem sonora do ambiente de aula.

Ressaltando que ouvir, um processo mecânico referente ao sentido da audição, é diferente de escutar, uma ação que depende de prestar atenção, tentar entender, refletir e, assimilando o conteúdo, concordar ou não (AWAD, 2020), indaga-se, assim, se é possível identificar os sons do ambiente escolar utilizando a escuta ativa, dentro da hipótese de que isso se torna possível com a motivação correta e sendo apontados os devidos estímulos.

Justifico este enfoque baseado na obra de Schafer, pois suas concepções fazem com que, “o mesmo”, seja considerado como um dos principais educadores dos métodos ativos em educação musical e as suas ideias, mesmo não sendo totalmente diferentes de outros educadores, apresentam peculiaridades em suas visões pedagógicas, características que fornecem uma personalidade singular em sua prática educativa.

Assim, o trabalho trouxe como objetivo geral compreender a maneira de ensinar os alunos a ouvir em situações de aulas não presenciais, levando-os a observar os sons do ambiente de aula. Como objetivos específicos, tivemos: 1) Discutir sobre os sons existentes no ambiente, separando-os

por ruídos indiscriminados e sons musicais; 2) Estudar os documentos governamentais que subsidiam o ensino de Arte, procurando enfatizar tópicos relacionados ao estudo da paisagem sonora; e 3) Realizar descrição e análise das práticas musicais desenvolvidas na educação básica.

Para o desenvolvimento do trabalho, a metodologia utilizada neste estudo compreende pesquisa bibliográfica para fundamentar os assuntos focalizados, usando fontes impressas e eletrônicas, sendo que a pesquisa nas fontes impressas é manual, enquanto nas fontes eletrônicas, consta a utilização de mecanismos de busca dos bancos de dados eletrônicos, principalmente do Scielo (www.scielo.br), da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP (https://www.teses.usp.br/) e do Google Acadêmico (https://scholar.google.com.br/?hl=pt). As palavras e expressões empregadas nas buscas são "educação musical", "Schafer", "som", "ouvir e escutar", além de outras decorrentes dessas pesquisas.

Desenvolvimento

A pesquisa-ação foi executada com 3 grupos de alunos do primeiro ano do ensino fundamental- anos iniciais (6 e 7 anos), da E.E. Izabel Rodrigues Galvão, situada na Vila Astúrias, em Sorocaba-SP, de forma on-line pela plataforma Microsoft Teams, devido às restrições da pandemia da covid-19 e, também, de forma presencial, quando foi liberado o retorno dos alunos à escola, com o auxílio de uma preceptora.

O planejamento inicial tratava a realização da pesquisa totalmente de forma presencial, da mesma forma como foi executada por Schafer, o qual é a referência deste estudo. Porém, devido

às restrições ocasionadas pela pandemia, a primeira aplicação da prática foi on-line. Foi necessário insistir para superar as dificuldades de conexão, assim como buscar a concentração dos alunos, pois todos se encontravam em suas casas e, nesse ambiente, houve dificuldades em cumprir esse propósito na primeira aula.

Continuando a conversa informal com os alunos, perguntando sobre os lugares que gostaram de estar, que acharam bonitos e, na sequência, começando a introduzir e indagar sobre a paisagem. As respostas dos alunos, em sua maioria, diziam que gostavam de ir à praia, ao campo e que achavam a natureza bonita. Foram então exibidos alguns vídeos com sons das paisagens citadas pelas crianças, solicitando que elas prestassem atenção aos sons e que tentassem adivinhar do que se tratava. Foram então explicados os sons desses locais e foi proposta uma escuta dos sons do ambiente em que estavam. Tratou-se de uma situação passiva. A partir disso, as crianças passaram a descrever os sons que ouviam, como o som da geladeira, do micro-ondas, de um cachorro latindo, um carro passando, motocicletas, pássaros, entre outros, mudando para uma situação ativa, de ação.

Em seguida, depois de descreverem esses sons, foi indicado que os alunos fechassem os olhos e escutassem novamente, nesse momento sugerindo alguns sons, quando tiveram uma percepção diferente. Foi grande a lista de informações que os alunos conseguiram perceber. Foi também pedido que desenhassem os sons que estavam ouvindo, da forma que entendessem e quisessem. O resultado dos desenhos não foi da forma imaginada pelos pesquisadores, pois havia a suposição de que desenhariam algo que representasse o som dos pássaros, mas, ao invés disso, as crianças

desenharam o próprio pássaro, pois, ao ouvir o som, já conectaram com a imagem do animal e, para a criança, aquele som representa o pássaro. Mesmo não obtendo as respostas da forma imaginada, considerou-se o retorno alcançado como satisfatório. A expectativa sobre os desenhos era que as crianças desenhassem linhas, pontos, curvas ou círculos que representassem a altura, intensidade, duração e timbre.

Resultados

Como foi observado no início deste estudo, dentro do entendimento de (PAYNTER, 2000) são muitas as maneiras de entender os sons e a própria música, e não a como dizer que uma é mais importante do que outra, pois sons e música podem evocar emoções, estados de espírito ou mesmo imagens. Sendo assim, foram explicadas as propriedades básicas do som – altura e intensidade – com diversas demonstrações em um violão, de som forte (fraco e alto) e baixo. Posteriormente a essas explicações, iniciou-se nova rodada de escuta com os sons, sugeridos pelos pesquisadores, desta vez pedindo para os alunos que desenhassem os sons, com formas, que representassem o som ouvido por eles. Desta vez, a maioria desenhou conforme a expectativa dos pesquisadores, porém alguns não desenharam algo coerente com o som apresentado.

Considerações Finais

Diante dessa linha, foram propostos alguns objetivos a serem alcançados neste estudo, realizando uma aula com cada

turma, tendo como o objetivo geral, compreender como os alunos poderiam observar os sons do ambiente de aula, mesmo no caso de aulas não presenciais. Isso foi possível, apesar de notar certa dificuldade no tocante à falta de concentração dos alunos, que se mostravam dispersos. De maneira geral, crianças apresentam dificuldade de concentração em algumas situações e, no caso de aula não presencial, isso contribuiu como um obstáculo adicional.

Tanto da primeira turma, com aulas não presenciais, como nas duas outras turmas, com aulas presenciais, de maneira geral é plausível afirmar que foi possível entender como os alunos observam os sons e ruídos no ambiente, na paisagem sonora, validando este estudo aos pesquisadores.

Todavia, há muito espaço para outras e mais específicas pesquisas no campo das aulas de música nas escolas. Deixando este tema para que pesquisadores possam abrir novos horizontes no campo da educação música.

Referências

AWAD, Vivian Beltrame. Você sabe a diferença entre ouvir e escutar? **Elos.** 22 out. 2020. Disponível em: https://elos.org.br/noticias/voce-sabe-a-diferenca- entre-ouvir-e-escutar. Acesso em: 31 maio 2021.

MURRAY. **O ouvido pensante**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

PAYNTER, John. Conceito de música. Como a própria música nos mostra o que deveríamos fazer na Educação Musical. **Revista Educação Musical**, Lisboa, n. 106. jul./set. 2000. Disponível em: https://www.apem.org.pt/page14/downloads/files/Ar106_js_PAYNTER_J.pdf. Acesso em: 20 jun. 2021.

OS ESTÁGIOS DE DESENVOLVIMENTO ESTÉTICO ATRAVÉS DA ABORDAGEM TRIANGULAR 1

Brenda França Marques

Tânia Cristina dos Santos Boy

Introdução

O presente trabalho aborda os Estágios de Desenvolvimento Estético mediante os estudos de Michael Parsons, utilizando-se da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa para a elaboração de uma aula que serve de alicerce para uma análise. Nela, buscou-se trabalhar a leitura de imagem com os alunos participantes, instigando sua relação obras de arte brasileira do início do século XX, através de perguntas, questionamentos e discussões.

O principal objetivo foi compreender e analisar, através da metodologia de pesquisa-ação, os estágios de desenvolvimento estético em que se encontravam os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental – anos finais da Escola Estadual Maria Helena Gazzi Bonadio de Sorocaba - SP e, secundariamente, através da aplicação das atividades, aproxima-los de obras de arte de artistas não comumente apresentados em sala de aula.

Para isso, foi de suma importância a utilização dos estudos de Michael Parsons, pela similaridade das perguntas aqui utilizadas com as elaboradas por ele em sua pesquisa,

além dos critérios de avaliação dos estágios, pois é justamente nessa semelhança dos procedimentos, com perguntas estratégicas que norteiam a discussão e a leitura, em que se garante o resultado baseado na análise dos estágios.

Para a estruturar a aula e as atividades, utilizou-se a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, buscando contextualizar o período histórico e os artistas escolhidos, assim como apreciar suas obras e, por fim, encerrá-la com a proposta de duas atividades, sendo uma teórica e uma prática, a partir da leitura das obras. Devido a condições de isolamento social impostas pela pandemia da covid-19, optou-se por realizar a aula de forma síncrona e remota, através de uma plataforma acessível e gratuita, como o Google Meet.

Desenvolvimento

A realização prática desta pesquisa deu-se de forma síncrona e remota, através do Google Meet, com os educandos do 8º ano, em que apresentou-se a proposta da aula, cujo tema foi “Pintura Brasileira: Modernismo e Academicismo”, na qual foram contextualizados o período histórico sociopolítico, cultural e artístico, uma breve biografia dos artistas selecionados e suas respectivas escolas artísticas; apreciadas as obras selecionadas de cada artista, guiadas por perguntas mediadoras durante a leitura de imagem, que também seriam respondidas através de um formulário *online* após a aula; seguida da aplicação de uma atividade prática, em que os educandos, a partir do tema observado nas obras, deveriam fazer um desenho autoral e criativo.

As obras escolhidas para a leitura de imagem foram: Namorados (1927) de Ismael Nery, Morro da Favela (1924) de Tarsila do Amaral, Velhas casas em Sartene (1918) de Antônio Parreiras e Ladeira dos Tabajaras (1928) de Eliseu Visconti. Elas foram selecionadas com o seguinte critério: datam da mesma época, têm como tema a "vida e paisagem cotidiana", apresentam elementos semelhantes, diferentes escolas artísticas (modernismo e academicismo) e, consequentemente, diferenças estilísticas. Esse critério foi importante para viabilizar uma análise comparativa entre as obras e entre os resultados obtidos com as atividades.

Durante a execução da aula, os alunos não abriam suas câmeras e mal falavam ao microfone, portanto a interação deu-se majoritariamente pelo chat, somente quando se chamava o aluno pelo nome que se prontificavam a falar durante a etapa da leitura de imagem para responder as perguntas, além de que a presença da professora preceptora Janilce Martins foi de extrema ajuda para incentivá-los.

No geral, a interação foi satisfatória, mas não completamente suficiente, porém isso foi facilmente resolvido com o preenchimento do formulário, para assim registrar as respostas de todos os alunos de forma mais objetiva e organizada.

As perguntas mediadoras feitas durante a leitura de imagem e no formulário foram estratégicas, com o objetivo de provocar os educandos a observarem as obras mais atentamente, sendo elas: "O que você observa no quadro?", "Quais elementos mais te chamam a atenção?", "Que lembranças a obra te traz?", "Dentre as obras, qual a que você mais gostou? Por quê?", "E

qual você menos gostou? Por quê?", "Quais diferenças e semelhanças você percebe entre elas?"; possibilitando assim entender, baseado em suas respostas e no resultado de seus desenhos, em qual nível estava o seu desenvolvimento estético.

Entender esses resultados possibilita planejar com mais eficiência práticas pedagógicas que atendam as demandas desses alunos, já que as pesquisas do desenvolvimento estético têm como objetivo elaborar estratégias para melhorar e aprofundar a compreensão da arte que eles já possuem.

Parsons (1992, p. 35) estabelece estágios para classificar o desenvolvimento estético. Ele afirma que quanto mais proximidade um indivíduo tem com obras de arte mais é estimulado a refletir sobre elas. Isso explica o motivo de pessoas mais velhas ainda se encontrarem nos primeiros estágios, já que provavelmente não tiveram tanto contato ou não foram estimuladas a observarem, lerem, estudarem sobre arte. Esses estágios eram percebidos através das respostas fornecidas a partir de perguntas específicas que Parsons fazia estimulando a leitura e análise da imagem.

Os cinco estágios denotados por ele são essenciais para compreender em qual deles os educandos estão e o que pode ser feito para estimular e criar experiências significativas com a arte a partir da leitura de imagem. "A cada avanço nos estágios uma nova percepção é alcançada, dependendo do contato com determinado tipo de imagem, e as interpretações ficam mais completas que nos anteriores" (PARSONS, 1992, p. 37). Para ilustrar um panorama geral, Parsons elabora uma tabela evidenciando as principais características de cada estágio.

	Capítulo 2	Capítulo 3	Capítulo 4	Capítulo 5
Segundo estágio	XX	X	X	X
Terceiro estágio	X	XX	X	X
Quarto estágio		X	XX	X
Quinto estágio				XX

Fonte: PARSONS, Michael J. **Compreender a arte**. Lisboa: Editorial Presença, 1992.

Como pode-se observar, Parsons (1992) não evidencia o primeiro estágio. Isso se deve ao fato de ser um estágio inicial. Suas características demarcam gosto intuitivo pela maioria das obras. No segundo estágio o tema é o foco principal com uma preferência pelo realismo. No terceiro estágio a expressão é o principal, a preferência se torna por obras que dizem algo e fazem sentir alguma coisa. A preferência pelo realismo e a beleza não são critérios importantes para analisar uma obra. “Pode-se haver sentimentos percebidos no segundo estágio, mas de forma objetiva, ou seja, as pessoas veem o que há na obra e esperam que os outros também vejam” (PARSONS, 1992, p. 78). Quando existe uma transição entre o segundo para o terceiro estágio, Parsons afirma o seguinte: “Na última fase do segundo estágio, podemos já utilizar termos como imaginação, originalidade, inspiração, expressão. Todos eles se relacionam, no terceiro estágio, com a subjetividade do artista” (PARSONS, 1992,

p. 82), em outras palavras, a pessoa passa a enxergar as emoções e sentimentos que o artista abordou em sua obra.

Já no quarto estágio temos: o meio, a forma e o estilo fazem-se evidentes, pois é quando existe uma bagagem de conhecimento sobre arte e de contato com as obras e interpretarmos não somente por tema ou expressão, mas também pelo material, a cor, a linha e outros elementos da linguagem. Chega- se à conclusão de que podemos confrontar nossas interpretações a partir de discussões com os outros e, diferentemente do terceiro estágio. “O quadro passa a situar-se, não entre os dois polos individuais do artista e do observador, mas no meio de um grupo indeterminado de pessoas que continuamente o reconstroem – uma comunidade de observadores” (PARSONS, 1992 p. 99).

O quinto estágio, por sua vez, reúne todos os outros e julga através do seu juízo pessoal e social.

> A arte é prezada enquanto forma de levantar questões, e não propriamente de transmitir verdades. Considera-se que é possível discutir racionalmente os juízos estéticos, embora estes se baseavam numa afirmação de caráter pessoal (PARSONS, 1992, p. 43).

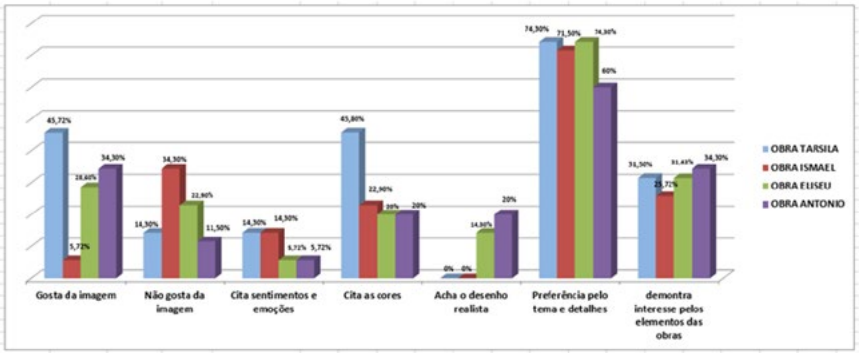
Tendo todas essa informações em mente, as respostas, os desenhos foram analisados e pôde-se perceber que o desenvolvimento estético dos alunos do 8º ano, cujas idades variam entre 13 e 14 anos, predominou-se no segundo estágio, com alguns alunos transitando para o terceiro. Num panorama geral, os alunos focaram mais nos elementos presentes na imagem como cores, temas, preferência pelo realismo e formas, caracte-

rizando-os no segundo estágio; e em alguns momentos observando a expressividade, sentimentos e emoções transmitidas pelas obras, indicando sutilmente traços do terceiro estágio.

É possível observar essa transição nas respostas de alguns dos alunos, que diferentemente dos demais, se preocuparam em buscar por detalhes, nuances, luzes, sombras, sensações, emoções, que trouxeram lembranças de suas vidas, também sendo capazes de explicar suas preferências dentre as obras apresentadas.

Para melhor compreender o resultado dessa análise, foi feito um gráfico que demonstra a preferência dos alunos em relação as obras apresentadas, para poder observar de forma quantitativa e qualitativa.

Gráfico 1: Preferência dos alunos nas obras



Fonte: Elaborado pelo autor

Como esperado, não foram apresentados indícios para o quarto e quinto estágio, pois esses são caracterizados, respectivamente, pelas experiências adquiridas a partir do contato com diversas obras, pela interpretação a partir do tema, da

expressão e dos elementos da linguagem e a discussão. No geral, os alunos demonstraram mais interesse em pontos observados nos estágios anteriores, como a forte atração pelas cores, elementos, formas, a representação do tema, expressividade e sem muitas distinções de juízo estético e moral. Ainda assim, o resultado mostrou satisfatório, pois os educandos demonstraram interesse pela leitura de imagem.

Considerações Finais

Entende-se como problema desta pesquisa compreender os estágios nos quais encontravam-se os educandos do 8º ano do Ensino Fundamental – anos finais da Escola Estadual Maria Helena Gazzi Bonadio, a partir dos estudos sobre o desenvolvimento estético elaborados por Michael Parsons. O objetivo foi a busca por melhores aplicações de metodologias na leitura de imagens e aproximar os alunos de obras de artistas não tipicamente usados na sala de aula a fim de ampliar seus repertórios imagéticos.

Utilizando-se da Abordagem Triangular, de Ana Mae Barbosa, foram organizadas aulas a fim de trabalhar a leitura de imagens com os estudantes, acompanhada da contextualização e do fazer artístico. Através de um roteiro de perguntas específicas para cada obra e da análise das respostas dadas pelos participantes, foram investigadas as preferências e motivos por trás dessas escolhas.

O prognóstico oferecido é o de que a utilização das perguntas mediadoras como uma ferramenta de análise dos estágios de desenvolvimento estético, através da leitura de imagem

potencializa a interação dos estudantes com as obras de arte e possibilita ao professor pensar em novas abordagens planejar as próximas aulas com o intuito de avançar os alunos nos estágios.

Identificados os principais estágios estéticos dos alunos, torna-se possível, numa futura pesquisa, a investigação de métodos que lhes permitam desenvolver-se esteticamente, enquanto instrumento de leitura crítica e poética do mundo e da cultura.

Além disso, o resultado desta pesquisa serve de base para melhorar a prática docente no ensino da arte, utilizando-se da leitura de imagem de maneira mais efetiva para estudantes e professores.

Referências

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte-educação contemporânea**: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2010.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco**. O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253464; Acesso em: 11 ago. 2021.

PARSONS, Michael J. **Compreender a arte**: uma abordagem à experiência estética do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo. Lisboa: Editorial Presença, 1992.

RODRIGUES, Maristela Sanches. **Desenvolvimento estético**: entre as expectativas do professor e as possibilidades dos alunos. 2008. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2008. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/86920. Acesso em: 21 de jul. 2021.

PRÁTICA AUDITIVA DO TIMBRE: UTILIZAÇÃO DE EXERCÍCIOS DE PERCEPÇÃO PARA DESCOBERTA DE NOVOS SONS

Marília de Oliveira Simão

Tânia Cristina dos Santos Boy

Introdução

A presente pesquisa foi realizada pelo curso de Licenciatura em Música da Universidade de Sorocaba no primeiro semestre de 2021 na escola da rede pública de ensino, Maria Helena Gazzi Bonadio na cidade de Sorocaba, São Paulo. Usando conceitos sobre as propriedades do som de Roy Bennett e percepção auditiva de Edgar Willems e Murray Schafer, foi desenvolvido e proporcionado práticas auditivas relacionadas ao timbre e os mais diversos sons. Foi necessário descrever os conceitos das propriedades do som, entender sobre a organologia dos instrumentos musicais convencionais e os não convencionais, refletindo também, sobre definições a respeito do que é música, seu fazer musical e como tudo isso auxilia no aprimoramento de uma escuta mais atenta.

A metodologia utilizada foi a da pesquisa-ação, que buscou exercitar com alunos da rede básica de ensino a prática auditiva e, posteriormente, realizar a análise das respostas desses alunos para notar se houve contribuições para eles no

sentido de se atentarem aos sons em seu entorno e, ainda, se às situações em que se encontravam favoreciam ou não a sua compreensão do conteúdo, tendo em vista que, toda a prática dessa pesquisa foi realizada durante a pandemia da covid-19.

Processos Vividos Na Escola

As práticas ocorreram na escola pública Profª Maria Helena Gazzi Bonadio na cidade de Sorocaba - SP em dois tipos de situações de aprendizagem: presencial (estudantes e professoras na escola) e síncrona (estudantes e professoras *online*, via Google Meet). Ocorreram três encontros de maneira síncrona, onde a cada encontro era apresentado um conteúdo novo e de forma sequencial conforme o proposto. O encontro presencial ocorreu posteriormente e os conteúdos e atividades foram feitos da mesma maneira que nos encontros *online*, no entanto, em um único dia ao invés de três, como havia sido realizado de maneira síncrona.

A organização dos conteúdos, primeiramente, foi pensada para se ter um breve conhecimento a respeito das propriedades do som (altura, intensidade, duração e timbre), sendo apresentados os conceitos e exemplificações de cada uma, dando um enfoque maior para o timbre. Após a explicação, foram atribuídas duas atividades de percepção auditiva pensando em seu desenvolvimento. A primeira atividade continha um áudio com diversos sons do cotidiano (cachorro, gato, passarinho, buzina de carro, campainha, moto, obra, martelo, caminhão, pessoas conversando e lobo uivando), dos quais os estudantes deveriam se atentar para ouvir e

anotar o máximo de sons e timbres diferentes que cada um conseguisse identificar. A maioria das respostas nas duas diferentes situações de aprendizagem foi positiva, onde os alunos anotaram todos ou quase todos os sons que continham neste áudio. Na segunda atividade, tratou-se de estabelecer relações sonoras. Havia duas colunas e em cada uma delas se encontravam quatro áudios que possuíam diferentes timbres que formavam pares, ou seja, eram áudios repetidos e que, dessa forma, os alunos deveriam relacionar de acordo com o que considerassem ter o mesmo timbre, sendo essa, uma atividade que requer uma atenção maior que a anterior. As respostas dos alunos foram também bastante positivas, podendo-se perceber que estes se atentaram ao conseguir relacionar os diferentes timbres ali presentes. Nas duas diferentes situações de aprendizagem, foi possível notar que esse primeiro conteúdo abordado não teve grandes diferenças nas respostas dos estudantes, mesmo levando em consideração as particularidades de cada tipo de ensino.

No conteúdo seguinte (feito no encontro presencial e no segundo encontro síncrono), foram apresentados os instrumentos musicais convencionais e suas características físicas, sonoras e seu papel na organologia dos instrumentos que, para facilitar o entendimento dos educandos, foi usado o termo “família dos instrumentos musicais”. Após a descrição, foram passadas duas atividades de percepção auditiva, a primeira com três exercícios, que consistiam em áudios que os alunos deveriam escrever em uma folha à parte a qual família de instrumentos pertencia o instrumento tocado. Esta atividade foi considerada relativamente fácil pela maioria dos

alunos, porque uma vez ao se atentar à escuta, era “fácil” perceber e distinguir a sonoridade de cada família. A segunda atividade foi muito semelhante a primeira, porém, ao invés dos estudantes pensarem em qual família o instrumento tocado pertencia, eles deveriam pensar qual instrumento era aquele presente no áudio, sendo uma atividade mais específica sonoramente que a anterior. Nesta atividade, por ser um pouco mais complexa e exigir mais da escuta dos estudantes, foi possível perceber pequenos equívocos em ambas as situações de aprendizagem, erros como trocar o nome dos instrumentos por outros que pertenciam à mesma família. Ambas as atividades ocorreram com o intuito de que os estudantes ampliassem o conhecimento de alguns instrumentos musicais e ainda pudessem apreciá-los cada um com sua particularidade, possibilitando também que se atentassem a níveis mais complexos de compreensão na música.

No terceiro e último conteúdo, foi perguntado aos estudantes o que eles consideravam que fosse música. Sendo assim, foram abertos espaços para que fossem ouvidas as definições dadas por eles para que, dessa forma, fossem levantados questionamentos que viriam a ser pertinentes na aprendizagem acerca do conteúdo trabalhado, pois como Giroux (1997) destaca, os alunos devem ser agentes ativos do processo pedagógico e, para que isso ocorra, é necessário valorizar suas trajetórias, respeitá-las e compreendê-las. Com isso, algumas definições para música dadas pelos alunos foram: “é uma forma de se expressar”; “é a arte do som”; “algo que nos conecta”; “expressão do pensamento” e “música é intenção”. A partir disso, foram apresentados conceitos de al-

guns autores como Schafer sobre o que é a música e então compartilhadas outras visões acerca dela, pensando em refinar essas definições expostas pelos estudantes.

Em complemento, foram apresentadas músicas realizadas com instrumentos não-convencionais, visto que, uma vez compreendido por eles que o fazer musical não necessita de instrumentos convencionais para ser realizado, eles poderiam partir para experimentações desse fazer e, assim, realizar uma atividade de encerramento, para completar o tripé da abordagem triangular proposta por Ana Mae Barbosa que consiste em, contextualizar, apreciar e ter o fazer artístico. Esta última atividade, pedida para ser realizada em vídeo, consistia em se atentar a duas das propriedades do som: o ritmo e o timbre. Foi pedido que realizassem o acompanhamento das músicas propostas pelas professoras que, a partir do reconhecimento de um timbre específico dessas músicas (por exemplo: o som da bateria, do violão ou da guitarra), deveriam reproduzir o que aquele determinado timbre do instrumento estava realizando, utilizando como recursos instrumentos não convencionais, sendo essa atividade, uma forma acessível de conectá-los à prática musical, visto que não era necessário ser feita com instrumentos convencionais, aproximando, dessa forma, a realidade dos alunos que, por falta de meios financeiros, podem não dispor de um instrumento.

Considerações Finais

Este trabalho pretendeu refletir sobre o lugar da audição no ensino da linguagem da Música no componente curricular:

Arte no Ensino Fundamental - anos finais, além de apresentar caminhos para uma escuta musical mais consciente através de conceitos musicais. De acordo com os educadores musicais citados, Willems e Schafer, foi possível notar como a dedicação à escuta e à consciência do ambiente sonoro em que vive faz com que se compreenda como o som e o silêncio são essenciais no desenvolvimento musical de uma pessoa. Pode-se notar também que a partir dos conceitos explorados em aula junto dos exercícios propostos, houve uma maior atenção na escuta desses estudantes, onde a cada exercício de percepção, os mesmos, conseguiam se atentar e responder de acordo, buscando explorar reconhecer os mais diversos timbres.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: Editora Arte, 1998.

BENNETT, Roy. **Elementos básicos da música**. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

GIROUX, Henry A. **Professores como intelectuais transformadores:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SCHAFER, Raymond Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

WILLEMS, Edgar. **As bases psicológicas da educação musical**. Suíça: Edição Pró Música, 1940.

A UTILIZAÇÃO DA NARRATIVA NA COMPOSIÇÃO VISUAL

Vitória Padilha Costa

Tânia Cristina dos Santos Boy

Introdução

Esta pesquisa busca estudar a composição em experiências de desenho, a partir do uso de narrativa. Utilizando-se da Abordagem Triangular e com o objetivo de compreender e entender como as práticas artísticas que empregam a composição estão sendo aplicadas durante a pandemia da covid-19, na qual fomos impulsionados a inovar nossas didáticas e nos adaptar a esta nova realidade.

A respeito do problema de pesquisa e sua delimitação, este trabalho tem a intenção de fazer com que os educandos, através da prática artística, possam aprender a utilizar a composição e formas de abordagem de maneira autônoma, através do uso e posicionamento desses elementos em suas criações.

Procuro através desta pesquisa entender e apresentar meios que colaborem com o aprendizado, seja numa aula à distância ou presencial, com as precauções e medidas sanitárias que se fazem necessárias.

O propósito de proporcionar um ponto de vista diferente do papel da composição é dado através da narrativa que utiliza de palavras em função da criação de uma história, para que se possa reproduzi-la artisticamente.

O método utilizado foi o sociointeracionismo, sendo assim, priorizando o contexto social, histórico e cultural em que o participante está inserido, fazendo também o uso da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, que consiste em três pilares, a contextualização, a prática e a apreciação.

Em minha experiência prática com o 1º ano do Ensino Fundamental, na escola E.E Izabel Rodrigues Galvão, que reside em Sorocaba-SP, cujo objetivo foi o de que os educandos pudessem experimentar formas de compor imagens através do desenho, o vértice da contextualização da Abordagem Triangular encontrou-se nos diálogos realizados com os educandos, de forma que levantasse suas ideias a respeito do assunto da aula e para despertar neles a curiosidade para a prática de se compor um desenho. O vértice da apreciação foi reservado para o diálogo coletivo, onde os alunos contaram suas histórias e mostraram seus desenhos para todo o grupo, ao final do processo, a respeito das narrativas e trabalhos elaborados pelos alunos. O vértice do fazer artístico foi o momento no qual se encontraram de forma criativa a palavra, a narrativa e a composição de imagens por parte das crianças.

A metodologia que ampara toda a execução da pesquisa do projeto é a da pesquisa- ação, que se baseia na participação ativa do próprio pesquisador na realização do objeto pesquisado em uma coleta de dados de pesquisa dentro de

uma prática educativa, onde de forma coletiva consegue-se pensar a fim dos resultados e desdobramentos da prática pedagógica executada.

Processos Vividos Na Escola

O projeto realizado pelo Programa Residência Pedagógica iniciou-se em outubro de 2020 em meio à pandemia da covid-19, fazendo dessa forma com que houvessem reuniões semanais e aulas remotas para a segurança de todos. Durante os períodos de elaboração de planos de aula, formação, ambientação e observação semiestruturada tive a orientação da Prof. (a) Dr. (a) Tânia Cristina dos Santos Boy, que nos passava atividades laborais para uma melhor compreensão da vivência e relevância da docência. O projeto foi executado na escola E.E Izabel Rodrigues Galvão, situada em Sorocaba, fui orientada pela Prof. (a) Daniela Gomes que me deu todo auxílio para a elaboração e realização das atividades propostas.

Desenvolvimento

O projeto foi realizado na escola E.E Izabel Rodrigues Galvão, no dia 15 de junho de 2020, foi utilizada apenas uma aula com quatro alunos do 1º ano do Ensino Fundamental anos iniciais. A atividade foi realizada no pátio da escola, após encontro e conversa com a preceptora, a quem relatei o procedimento, os objetivos da aula que seria ministrada, e as habilidades da BNCC definidas.

No início dos trabalhos perguntei aos alunos a respeito do que pensavam ser a criatividade, complementando em seguida a conversa com uma breve explicação adequada a essa faixa etária do conceito e função da criatividade.

A minha proposta prática consistiu em distribuir entre dois grupos de participantes dois grupos de palavras. Metade dos alunos receberam cinco palavras, enquanto a outra metade recebeu palavras diferentes das do primeiro grupo, porém tanto o primeiro grupo quanto o segundo não sabiam que receberiam as mesmas palavras que o outro colega do grupo. Como as crianças ainda estão aprendendo a ler, eu e minha preceptora Daniela, auxiliamos todos na compreensão das palavras recebidas para a atividade. A partir daí cada aluno tinha o objetivo de criar uma história, por meio de desenhos, que relacionassem as palavras recebidas, pensando na construção visual tanto dos personagens quanto das ambientações. Ao fim de suas criações, os alunos apresentaram suas histórias e desenhos para os colegas, neste momento perguntei o que acharam da atividade, se gostariam de realizá-la novamente em outro momento e se gostaram de suas histórias, e para todas essas perguntas a resposta foi um animado sim!

Na conversa que seguiu à prática realizada pelo grupo de participantes, utilizei como temas de discussão as habilidades da BNCC em que se aplicam a experimentação de diferentes formas de expressão artísticas, de modo sustentável, tradicional ou não, e conversação sobre as obras criadas pelo grupo, para obter diversas opiniões e conclusões, sempre levando em consideração, no vocabulário e no uso dos conceitos a faixa etária em questão.

O objetivo da atividade foi fazer com que o aluno, através da criação de personagens e ambientações, desenvolvesse uma noção básica sobre composição, na qual sua criatividade tenha sido peça fundamental para sua realização.

O uso da criatividade e as fases do desenvolvimento no desenho

Com o propósito de gerar um entendimento básico da palavra e de suas potencialidades, a criatividade foi inserida nessa pesquisa devido à conclusão de Lowenfeld e Brittain (1977, p. 62):

> A criatividade está se tornando uma preocupação vital para muitas pessoas; precisamos compreender o processo que envolve a evolução da capacidade do pensamento criador das crianças. Não há dúvida de que essa área será de um interesse cada vez maior no futuro, à medida que a sociedade se volta para o desconhecido: as escolas ver-se-ão na necessidade de ensinar não só o que é conhecido, mas também terá o que ensinar, levando em conta que se caminha para o que ainda se ignora. A arte pode desempenhar um importante papel neste campo

O estímulo da criatividade só tem a acrescentar na vida de um indivíduo. A forma de se comportar produtivamente, de modo que sua exteriorização seja realizada por atos e execuções capacita ao sujeito desenvolver positivamente diversas habilidades que lhe serão exigidas durante sua vida.

Usei da narrativa em minha proposta para a elaboração de uma história criada pelos alunos através de palavras, cenas e elementos gráficos, para o entendimento da criação e trazendo assim a possibilidade de um estudo sobre a fase do desenvolvimento do desenho dos alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, anos iniciais.

Essas fases do desenvolvimento na arte acontecem na criança conforme o desenvolvimento dos outros aspectos: físico, emocional, cognitivo, perceptivo, social, estético e também criativo. Embora não seja possível definir exatamente onde uma fase começa e outra termina, a exposição ocorre com o objetivo de alcançar um melhor entendimento das características gerais da criança e sua capacidade artística conforme seu desenvolvimento (LOWENFELD; BRITTAIN, 1977).

Existem fases do desenvolvimento na arte, e em cada fase existe uma evolução na construção de elementos dentro da qual fica cada vez mais perceptível o que ali está retratado. De acordo com Lowenfeld e Brittain, existem cinco fases do desenvolvimento na arte, o estágio das garatujas, o estágio pré- esquemático, o estágio esquemático, o estágio do realismo nascente, e o estágio pseudonaturalista, nesta pesquisa priorizei os dois primeiros estágios, que são os estágios que possuem relação com os participantes da atividade. Valendo ressaltar que o estágio das garatujas possui três categorias, as garatujas desordenadas, as garatujas controladas e a atribuição de nomes as garatujas, para se considerar.

O estágio das garatujas está presente durante os 18 meses até os 4 anos das crianças, a fase das garatujas é

onde a criança passa a ter seus primeiros padrões de sentido, ação e aprendizagem, experimentando as primeiras linhas no papel. Como ainda não possuem bom controle muscular, seus desenhos não passam de traços desordenados. As garatujas possuem três categorias, como já mencionado anteriormente, porém apenas umas delas foi priorizada devido ter sido a única identificada nos trabalhos analisados, sendo ela a categoria que recebe o nome de atribuição de nome às garatujas, a criança começa a dar nome e identificar os traços realizados, mesmo que irreconhecíveis para outras pessoas. É nesta fase que o pensamento da criança, começa a atribuir significado às coisas e passa a ligar seus desenhos ao mundo que está a sua volta. Por sua vez, os traços não sofreram tantas alterações desde as primeiras garatujas, porém agora há alguma noção sobre o que será feito, bem como a identificação de referências visuais para a criança e ainda maior concentração ao tentar realizar seus traços.

Já o estágio pré-esquemático ocorre após a fase das garatujas, essa fase ocorre dos 4 aos 7 anos, momento em que os traços e formas desenhadas começam a tomar significado. A criança já possui melhor controle muscular e suas linhas já não são mais desordenadas como antes, assim como seus desenhos demonstram uma melhora na percepção de espaço e evolução dos 5 sentidos da criança.

Depois de definir em qual estágio cada aluno apresentou estar de acordo com seus desenhos, pude através dessa análise observar e levar em consideração alguns fatores para tais classificações dos alunos, como por exemplo a educação precária, de uma maneira geral não apenas

tratando-se das condições da escola com o ambiente e os materiais, mas também em relação às consequências da pandemia da covid-19, que pegou todos de surpresa deixando os profissionais da educação consideravelmente perdidos em como passar seus conteúdos em meio ao transtorno. A pandemia afetou muito a educação, especialmente os estudantes pobres, que não possuem materiais para a prática de suas habilidades artísticas. E a falta de incentivo, já que é conhecido o fato de que existem pessoas, dentro e fora do contexto educacional, que consideram o ensino da arte dispensável, ignorando a sua importância no desenvolvimento global do ser humano, e privilegiando apenas matérias consideradas úteis, como matemática e português.

Resultados

Neste item apresento a análise de dois desenhos dos quatro produzidos durante a prática da aula do dia 15 de junho de 2021 na escola Izabel Rodrigues Galvão com alunos do primeiro ano do fundamental, ou seja, com crianças de 6 a 7 anos de idade. A análise será feita com apenas dois dos quatro desenhos produzidos devido aos contratempos ocorridos durante a aplicação da atividade.

Participante 1: O participante criou a sua história baseando-se nas palavras: amor, cidade, menino, monstrinho e noite. A história inicia-se com um grupo de meninos que estavam jogando bola de noite na cidade, quando por um chute mal realizado a bola atingiu um monstro alienígena. O monstro estava acompanhado por seus três amigos monstros

alienígenas: o primeiro vindo de um disco voador, o segundo da água, e o terceiro do sol. Eles resolveram atacar os meninos, porém chegou um monstro mais alto que era bonzinho, o monstro do amor, defendendo os meninos. Em meio à confusão, um dos monstros cria um tornado de água com a intenção de destruir a cidade, mas o monstro do amor consegue derrotá-los por ser maior e salva a cidade.

Desenho 1 – Atividade elaborada pelo participante 1

Fonte: Profª Daniela Gomes.

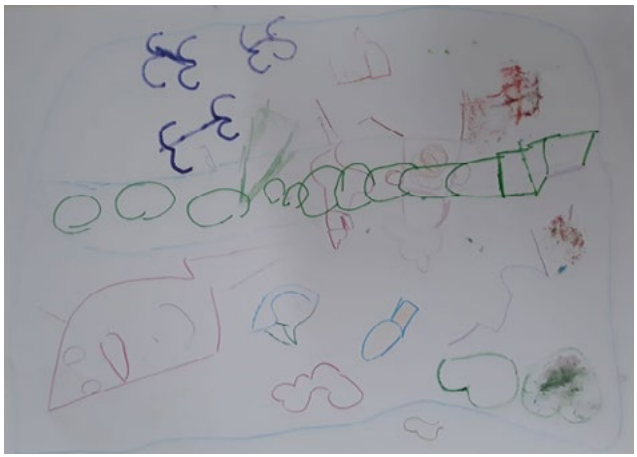
Analisando o desenho feito pelo participante, pude observar que o aluno realmente está no estágio pré-esquemático, já que seus desenhos possuem uma notória elaboração dos elementos ali colocados, ainda com pouca noção espacial, porém representa o que uma criança na idade dele provavelmente conseguiria entregar. O participante 1 terminou sua atividade em pouco tempo, e assim que finalizou a

atividade pediu por mais um grupo de palavras para realizar a atividade novamente, se mostrando aberto a uma nova experiência, sendo um aluno bastante extrovertido, mas que muitas vezes se mostrava distraído. Com a atividade de desenho, no entanto, foi possível observar sua empolgação e foco na atividade.

Participante 2: A participante 2 criou a sua história baseando-se nas mesmas palavras que o aluno 1, contudo, ao invés de um menino utilizou -se de uma menina como personagem.

A história se passa em uma noite em que uma menina estava andando pela cidade, quando decidiu ir à casa de um monstro. O monstro morava em uma casa que tinha uma grande escada, com sua galinha de estimação. Quando a menina chegou, o monstro já a comeu, incluindo o seu coração (representação de amor).

Desenho 2 - Atividade elaborada pela participante 2



Fonte: Profª Daniela Gomes.

Diferente do participante 1, a participante 2 ainda apresenta traços presentes no estágio das garatujas, mesmo que os dois tenham a mesma idade e estando no mesmo ano na escola. Este desenho possui menos elaboração dos elementos, seus traços não são tão repetitivos como no estágio das garatujas, entretanto há poucas formas as quais consegui identificar minimamente a representação, embora para a criança em questão seja facilmente reconhecível, assim se classificando na categoria de atribuição de nomes às garatujas. Com elementos confusos, sem uma ordem de narrativa ou composição mais elaborada, são elementos colocados apenas para preencher a folha em branco.

A atividade proposta solicitava dois momentos distintos, ou seja, um de criação individual e outro de exposição das histórias criadas. Os dois participantes pareceram muito empolgados pela elaboração do desenho, e partiram de uma ideia simples de história através das palavras. Porém, no momento de expor suas ideias para os colegas, a história ia se construindo com mais detalhes, possivelmente porque surgiam perguntas a respeito do enredo ou de algum elemento presente no desenho. Ao fim da atividade, questionei os alunos sobre suas percepções da atividade, e todas as respostas foram em um sentido positivo, os alunos gostaram da atividade, de suas criações e disseram que a fariam novamente se possível.

Considerações Finais

Foi esperado que os educandos dessa faixa etária elaborassem histórias mirabolantes, que tivessem pouca noção

de espaço nos desenhos, que apresentassem elementos “voando” na composição, e apresentassem representações de pessoas, noções essas tiradas de conceitos apresentados por Lowenfeld e Brittain na obra: O desenvolvimento da capacidade criadora.

E no fim, as expectativas se alinharam com a realidade, suas histórias foram fantasiosas e surpreendentes, mesmo com a obrigatoriedade da aplicação de elementos previamente estabelecidos, e seus desenhos se apresentaram como o esperado para crianças de 6 anos, embora alguns traços ainda sejam vinculados a um estágio inferior a idade deles, já que no estágio das garatujas existem três categorias, e o desenho da participante 2 se encaixa em uma delas, a atribuição de nomes às garatujas, visto que seus desenhos são abstratos, sem fazer com que observador consiga identificar o que lá está retratado.

Os resultados foram satisfatórios em relação a compreender como as práticas artísticas com o uso da composição estão sendo aplicadas e como a narrativa colabora com o desenvolvimento das mais diversas habilidades presentes ou não no ambiente de aprendizado, porém há necessidade de mais incentivo e aplicação de atividades de criação de desenhos para as crianças. É notório que facilitaria e daria mais oportunidades àquelas que não tem materiais em casa e só realizam atividades artísticas e criativas no ambiente escolar. Por fim, foi possível notar a importância da capacidade de adaptação dos educadores tanto a respeito da didática para ministrar os conteúdos dentro ou fora da sala de aula, quanto ao ambiente de trabalho e a realidade social a qual está inserida.

Referências

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos; CUNHA, Fernanda Pereira da. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais.** São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

LOWENFELD, Viktor; BRITTAIN, W.L. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O ENSINO REMOTO

Ingrid Martins Araújo

Introdução

A minha experiência no Programa Residência Pedagógica teve início no final de setembro do ano de 2020, quando eu cursava o 5° semestre de licenciatura no curso de Pedagogia. Neste projeto da CAPES que a Universidade de Sorocaba – UNISO proporcionou, fui direcionada à "Escola Municipal Quinzinho de Barros", com a supervisão da preceptora Vanessa Figueiredo, professora do 5° ano. Quando ingressei no programa estávamos passando pela pandemia, sendo assim, minha participação foi de forma remota, com a tecnologia e seus recursos como aliadas.

Participei diretamente do novo ambiente escolar, conhecido como o ensino remoto, em que os alunos recebiam as atividades não presenciais elaboradas pela professora, através do WhatsApp, em um grupo criado entre professora e responsáveis para o envio das mesmas. Fui capaz de entender o dia-a-dia do professor e sua forma de ensino e como os alunos eram munidos de conhecimentos. Durante o processo aconteciam reuniões entre os residentes e a preceptora, participávamos do horário de trabalho pedagógico coletivo, observação das práticas pedagógicas, leituras de artigos e livros e elaboração de atividades.

Contextualização da Experiência

Todo primeiro sábado do mês, tínhamos reunião, chamada geral, quando se encontravam virtualmente, os residentes, preceptoras, orientadoras de toda a residência. Nesses dias específicos eram esclarecidas dúvidas, indicavam-se livros para leitura do mês e ocorriam espaços de diálogos sobre as atividades de cada grupo de residentes e sobre os livros lidos anteriormente, sendo que, em alguns encontros, foram convidados palestrantes para contribuir sobre algum tema de debate. Tais participações eram muito importantes, pois essas reuniões agregaram muito não só para minha trajetória pela residência, mas para minha vida profissional. Variados assuntos foram abordados nos encontros gerais, como: “Acolhimento de alunos na escola no contexto da pandemia”; “Critérios diagnósticos do transtorno do Espectro Autista e perspectivas para a inclusão”; “Consciência fonológica e dificuldades de linguagem”, entre outros temas que também foram de grande valia para a formação docente.

Já as reuniões entre os residentes e a preceptora eram feitas de 15 em 15 dias, através da plataforma Google Meet. Nesses dias, os encontros eram para discussões, elaboração e organização de atividades que seriam realizadas e encaminhadas para os alunos. Essas atividades educacionais eram nomeadas como “Atividades Não Presenciais” e tinham como ponto de partida o Currículo Paulista e a Base Nacional Comum Curricular para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Nós, residentes, de forma individual ou em duplas, montávamos as atividades dentro da proposta esta-

belecida de acordo com a Instituição de Ensino Quinzinho de Barros. Após a elaboração das ideias, enviávamos para a preceptora verificar e para fazer a correção. Após isso, as atividades eram aplicadas para os discentes. O processo de construção das atividades era realizado até a data estipulada pela nossa preceptora.

Durante toda essa jornada eu tive como um aliado o recurso que chamávamos de “Diário de bordo”, nele fazia anotações de tudo o que ocorria e era falado nas reuniões gerais e, nas reuniões que aconteciam na Escola Quinzinho de Barros. Esse registro foi muito importante, pois o estou utilizando como base de informações para idealização do meu relato de experiência.

Como sustentação para o meu relato de experiência, escolho a fala de Paulo Freire (2018, p. 47), que em seu livro “Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à Prática Educativa”, diz: “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas a criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Acredito que o maior desafio para os professores nesse período de pandemia foi essa questão da construção do conhecimento dos seus alunos, pois o ambiente escolar era outro e, a realidade de ensino e aprendizagem agora não era presencial. Diferentemente de quando se está em sala de aula, onde o docente é um ser aberto às curiosidades, perguntas e atento às sensações dos seus alunos, onde estão próximos em momentos do dia-a-dia em que realmente se constrói o conhecimento. Mesmo com todo esse desafio, do

novo cenário remoto, eu, como residente, fui capaz de me incluir e fazer parte dessa nova rotina e assim contribuir para o ensino e aprendizagem de cada aluno, assim, realmente fazer parte dessa nova prática pedagógica.

Perante esse novo cenário, pude perceber que todos foram prejudicados de alguma maneira, isso inclui a comunidade escolar, alguns mais outros menos, mas ninguém passou ileso. Houve mudanças para garantir a permanência dos trabalhos:

> Diante dos desafios da pandemia, foi preciso definir diretrizes e medidas sensatas que possam apoiar respostas educacionais eficazes para proteger os direitos de aprendizagem e mitiguem os impactos da pandemia, de forma a garantir a continuidade do processo de aprendizagem e a implementação do calendário escolar de 2020-2021 (BRASIL, 2020 p. 2).

Para suprir as necessidades de todos os alunos e garantir o direito à educação, foram criadas as Atividades Não Presenciais, referidas anteriormente, enquanto havia o isolamento. Na escola que estagiei, cada sala de aula tinha um grupo no WhatsApp com a professora e pais/responsáveis de cada educando. Eu estava no grupo do 5º ano e toda segunda feira a professora Vanessa enviava o roteiro das atividades da semana das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Arte e HGC (História, Geografia e Ciências). De forma esclarecedora e objetiva, os conteúdos e atividades propostas eram abordados por meio de textos virtuais, questões em PDF, vídeos explicativos e educacionais, vídeos de histórias pelo

YouTube, jogos virtuais, contação de histórias de residentes, atividades manuais através de aplicativo de mensagens WhatsApp, livros didáticos, entre outras atividades. Após a finalização das tarefas, era realizada a autocorreção das atividades do roteiro semanal, e também o monitoramento através de formulário (Google Forms), para verificação da aprendizagem.

Em outubro de 2021 participei de um projeto da escola muito interessante, que foi adaptado para o ambiente remoto. A “Expo Quin Virtual”, site que contém jogos desenvolvidos que foram estruturados pelas atividades que os alunos fizeram durante o ano. O tema foi Meio Ambiente e cada série abordou as habilidades da BNCC e Currículo Paulista. Foram desenvolvidas atividades com os estudantes do 5° ano sobre os seguintes assuntos: Aquecimento Global, Água é Vida, Reciclagem e Consumo Consciente. Eu contribuí na elaboração de jogos virtuais e o QUIZ que fizeram parte do site, apresentados em seguida:

- CLASSIFIQUE AS ATITUDES ADEQUADAS E INADEQUADAS QUE INFLUENCIAM NO AQUECIMENTO GLOBAL: https://wordwall.net/pt/resource/21793465/classifique-as-atitudes-adequadas-e-inadequadas-que

- PERSEGUIÇÃO DO LABIRINTO: https://wordwall.net/pt/resource/22173997/persegui%c3%a7%c3%a3o-do-labirinto

- JOGO DA MEMÓRIA - AQUECIMENTO GLOBAL (ATITUDES ADEQUADAS E INADEQUADAS): https://wordwall.net/pt/resource/21808764/jogo-da-mem%c3%b3ria-aquecimento-global-atitudes-adequadas-e

- QUIZ MEIO AMBIENTE: https://pt.quizur.com/trivia/quiz-meio-ambiente-Khzd

Nesse “novo normal”, pude me sentir no ambiente escolar, mesmo com todas as dificuldades pelas quais a educação brasileira estava passando, a escola, por sua vez, buscou combater a desigualdade social, almejando sempre alcançar todos os alunos, proporcionando a aprendizagem de forma integral para aquele momento.

Considerações Finais

O Programa Residência Pedagógica/Capes, proporcionado pela Universidade de Sorocaba-UNISO, trouxe experiências fundamentais para minha formação acadêmica. Em toda minha trajetória pelo programa pude entender o papel do professor, dos alunos e da comunidade escolar. Pude observar e participar diretamente do novo formato escolar, o ensino remoto. Fui capaz de compreender os desafios que surgiram durante o caminho e também de sentir na pele o dia-a-dia de um professor, o quanto ele é capaz de se reinventar para poder proporcionar uma aprendizagem eficaz.

Toda experiência adquirida me fez ter desejo de uma formação continuada e de estar em constante atualização, pois para ensinar é preciso pesquisar. Por isso, pretendo pesquisar para conhecer o que ainda não conheço e poder compartilhar.

Como considerações finais quero deixar meu agradecimento especial à docente preceptora Vanessa Figueiredo, que sempre esteve à disposição me ajudando e tirando dúvidas. Também quero agradecer as professoras Albertina Paes Sarmento e Maria Angélica Lauretti Carneiro por essa oportunidade, pois se não fossem elas, eu não teria essa experiência extraordinária, deixo aqui o meu muito obrigada.

Referências

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP nº 11/2020**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 07 jul. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391- pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 out. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

ESTÁGIO ESCOLAR NA PANDEMIA

Marcelo Francisco Killian

Introdução

Nesse relato de experiência procurei apresentar um panorama do meu trabalho executado remotamente na E.M. “Dr. Getúlio Vargas”, e que ajudou a construir o conhecimento e aperfeiçoar a base apreendida na Universidade de Sorocaba, no qual destaquei os pontos importantes e suas implicações a serem desenvolvidos com os alunos para minimizar a defasagem que a pandemia trouxe.

Destaquei também a convivência com a equipe de bolsistas, o alinhamento com a professora preceptora e a gestão do projeto, que contribuíram para o conhecimento da rotina escolar, documentação com normas e diretrizes, salientando o Projeto Político Pedagógico, o Currículo Paulista, as DCNs e a BNCC. A ambientação para um melhor uso do espaço escolar foi aprofundada na leitura do livro, “O que revela o espaço escolar”, o estudo de autores, de temas pontuais e construtivos, os debates, as resenhas, a participação nas atividades não presenciais na escola, foram alinhados ao entendimento e à percepção de como é ser reflexivo, inclusivo e transformador.

Minha visão não demonstra crítica, mas destaca os pontos que fazem parte da construção da minha prática, respeitando sempre os princípios de igualdade.

Experiências e Desafios

Em outubro de 2020, o mundo vivia um dos piores momentos da pandemia da covid-19, e em meio a tantas incertezas, iniciava-se uma experiência única, como bolsista na Escola Pública Municipal (E.M.) “Dr. Getúlio Vargas. Essa escola é situada na Vila Santa Terezinha, na cidade de Sorocaba, a quarta cidade mais populosa do interior paulista, com 695.328 habitantes, e localizada na área central do município, em uma grande avenida que liga os bairros do Além linha, Zona Norte com o Centro. Nela, tive a oportunidade de colocar em prática, com o máximo possível de aproveitamento, aquilo que eu aprendia simultaneamente na Universidade, juntamente com outros sete bolsistas, através do programa Residência Pedagógica, da Capes. Trata-se de uma das ações que fazem parte da Política Nacional de Formação de Professores, que tem como objetivo aperfeiçoar a formação na prática dos cursos de licenciatura e promover a colocação do formando nas escolas de educação básica do nosso país. Vejo como uma iniciativa fantástica oportunizar o estudante, pois, para mim, foi de muita relevância para construção da minha prática.

Oportunizado pela parceria da UNISO, Universidade de Sorocaba, com o MEC, Ministério da Educação do Brasil, através da Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, o programa me acolheu como residente, possibilitando participar de momentos de extrema importância para minha formação em Pedagogia, enriquecendo meu repertório e complementando, na prática, os conhecimentos teóricos, durante o período como aluno na Universidade.

As reuniões iniciais apresentaram detalhes do projeto e como seria desenvolvido. Ficou claro que seria um desafio, mas existia confiança em encarar a oportunidade. Em termos de educação, como em tudo, estava nebuloso e confuso pelo momento. Não se sabia ao certo o que fazer e o caminho a seguir. Exigiria empenho e amor. Mediado pela gestão do projeto junto à UNISO, comandado pela Coordenadora Institucional Profª Albertina Paes Sarmento, pela docente orientadora Profª Maria Angélica Lauretti Carneiro, e tendo a equipe de residentes orientada pela Profª Preceptora, Alessandra de Góis Almeida Geroldi, o Programa contou com apoio das tecnologias de informação, as plataformas Teams e Google Meet, sempre com todos os residentes envolvidos presentes. Assim foi que eu pude sentir a responsabilidade que a formação significativa exige, de superação, mas seria sobretudo gratificante. Pude experimentar como seria uma sala e tudo o que envolve a construção de uma aula, tanto pelo momento histórico por que estávamos passando, com muitas perdas, dúvidas e luta pela sobrevivência de grande parte das famílias, o que impactou a vida das crianças, já que muitas delas dependem ou dependiam de entes ou pessoas próximas, como pela determinação e coragem para ajudar a diminuir os danos causados na alfabetização. O pensamento era nas crianças, elas seriam protagonistas do ensino no nosso país, ainda mais sabendo dos problemas da educação no Brasil e das dificuldades em ser docente. Entendi ser um momento de superação e consciência e me coloquei à disposição para enfrentar o que fosse possível para apreender e tomar para mim todos os ensinamentos que ajudariam na alfabetização das

crianças e, consequentemente, na minha formação acadêmica. Desenvolvi consciência em fortalecer o trabalho em equipe, podendo ser um membro com ideias positivas, cooperador, democrático e participativo, saber ser ouvinte e perceber o papel do social nas relações dentro da escola, considerando o que o aluno traz de experiência do tempo em que já viveu.

Muito rica a ambientação, conhecer a escola, remotamente, no início dos trabalhos, foi fundamental para conseguir visualizar os espaços físicos através de vídeos, slides e fotos. Esse foi o primeiro passo para entender a dinâmica da escola em tempos de pandemia e a necessidade de tecnologias de informação, de união e de capacidade em gerir todo esse contexto. Iniciei os estudos dos documentos relacionados à escola, como o Projeto Político Pedagógico, que serviu como orientador da prática educacional e da proposta pedagógica, juntamente com os pareceres das Diretrizes Curriculares Nacionais e os documentos da Secretaria de Educação do Município de Sorocaba. Esses documentos orientavam sobre o percurso formativo que deveria ser colocado em prática, os protocolos sanitários, bem como os estudos e debates do Currículo Paulista e da BNCC que se sucederam nas reuniões seguintes, acrescentando ao meu currículo a compreensão de que ser docente é querer transformar algum ponto na educação em algo positivo e longevo. Assim, foi possível conhecer as legislações, os documentos, as normas do local de trabalho, o que pensam os gestores e como a escola se posiciona diante de um mundo fragilizado.

Exigiu-me de imediato a leitura e a participação ativa nos debates dos assuntos nas reuniões periódicas com a

preceptoria e durante o período de aperfeiçoamento, quando pude conhecer, pesquisar mais a fundo sobre vários temas importantes para a formação do docente e norteadores de ações que me acompanharão na carreira, no meu planejamento de aulas, na elaborações de ações e na minha conduta dentro e fora das salas, mostrando que a leitura e o conhecimento são relações indissociáveis quando o assunto é ensino-aprendizagem. Segundo Freire (2005, p.78) “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens educam-se entre si, mediatizados pelo mundo.”

Percorri por artigos e textos de autores relevantes sobre planejamentos estratégicos na escola; sobre avaliações da aprendizagem; perspectivas de inclusão escolar de alunos portadores de deficiências; sobre as representações sociais; reflexões sobre a educação integral; educação transformadora; material pedagógico de jogos educativos com apoio da Web; jogos interativos; experiências educacionais em tempos de pandemia e suas orientações; educação em época de tecnologia e suas perspectivas e entraves; a aprendizagem dialógica e a relação entre escola e família e as mudanças possíveis. São exemplos que fortaleceram todo meu conhecimento adquirido nas salas de aula. Através de temas tão diversos e pertinentes pude formar opinião e desenvolver atividades dentro dessa linha de pensamento: inclusão com qualidade, acolher, motivar a estudar e pensar em todos os alunos era o fundamental e necessário.

Estudei e participei de debates sobre muitos artigos dirigidos de temas que tratavam da importância da fluência leitora; sobre os referenciais da avaliação da aprendizagem;

sobre os níveis da escrita; alfabetização e letramento; consciência fonológica e as dificuldades de linguagem; competências sócio emocionais, estudos sobre práticas de convívio e procedimentos; fortalecimento de vínculos e alunos; inclusão de alunos com necessidades especiais; atendimento especializado; as salas de Educação Especial, AEE, reflexão de educação antirracista; habilidades e competências necessárias para que a aprendizagem seja satisfatória nesse século; importância dos conselhos de classe, dos grêmios estudantis; sociedades tecnológicas, como base para nossos planejamentos. Todo esse arsenal teórico ressaltou a necessidade de tudo ser pensado antes de ser executado. “A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (FREIRE, 2004, p. 71).

Pude ter acesso a livros de autores relevantes para a Educação, como: “O que revela o espaço escolar?”, de Maria Maura Gomes Barbosa; “Projeto Político Pedagógico, Orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP; explorar os Planejamento dos Planos de Aulas, de José Carlos Libâneo; “Planejamento Estratégico na Escola”, de Heloísa Luck; ‘Diálogo escola-família; parceria para aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança, adolescente e jovens, da autora Tereza Perez; e também o texto: “Avaliação da Aprendizagem na Escola e a Questão das Representações Sociais”, de Cipriano Carlos Luckesi. As leituras possibilitaram a elaboração de resenhas e fichamento, o que contribuiu ainda mais na apropriação de conhecimentos.

Nas reflexões sobre as práticas, destaco também conhecer mais uma obra de Luckesi "Orientações sobre a formação teórica e metodologias baseadas em contextos educativos na elaboração de avaliação de aprendizagens", juntamente com o Livro: “Níveis de escrita”, de Magda Soares e “Avaliação da Aprendizagem Mediadora” de Jussara Hoffman, além de “Consciência fonológica – Alfabetização e letramento”, da autora e fonoaudióloga Cleiva Diniz trazendo uma bagagem de conhecimentos consideráveis em termos de avaliações e suas relações com o aprendizado dos alunos.

O grande volume do conhecimento adquirido no programa deveu-se muito às lives com a preceptoria, os residentes e as coordenações, com as palestras ao vivo através das plataformas virtuais que trouxeram profissionais das mais variadas áreas relacionadas com a educação, a partir de áreas, a exemplo da Psicologia, Artes e Ciências. Principalmente com a participação remota nas reuniões das Atividades Pedagógicas e Complementares (ATPCs), com os professores da escola, além das reuniões semanais e quinzenais com a preceptoria que facultaram o entendimento do ambiente escolar e seus significados. Mas sem dúvida, o que mais exigiu conhecimento, empenho e engajamento foi o planejamento, a elaboração das Atividades Não Presenciais, que substituíam as presenciais e que necessitavam apresentar qualidade. Tudo teria que ser pensado e avaliado, já que as crianças, em casa, tinham outras preferências.

> Essa é a intenção do avaliador: conhecer, compreender, acolher os alunos em suas diferenças e estratégias próprias de aprendizagem para planejar e ajustar ações pedagógicas favorecedoras a cada um e ao grupo como um todo. O objetivo de "promover melhores condições de aprendizagem" resulta em mudanças essenciais das práticas avaliativas e das relações com os educandos, uma vez que toda observação ou "exigência" do professor passa a vir acompanhada de apoios, tanto intelectuais quanto afetivos, que possibilitam aos alunos superar quaisquer desafios (HOFFMAN, 1993 p. 32).

Atividades Não Presenciais

As Atividades não presenciais são atividades que substituem aquelas de quando os alunos estão presentes durante o ano letivo em salas de aulas, ou seja, dentro da escola dirigidos e acompanhados. São atividades com mediação tecnológica através dos grupos de mensagem ou plataformas utilizando a internet como exemplo o Google Classroom, ou ainda impressas, para aqueles que não tem acesso à web, trazendo os primeiros desafios que era atender a todos, que era o nosso caso.

Tinham como objetivo diminuir as consequências do afastamento das crianças do ambiente escolar, contribuir com a alfabetização, com a inclusão e fazer chegar até todos os alunos as atividades a serem realizadas. Contam com a apoio e ajuda da família, para que possam também se reinventar, construir novas formas de aprender e estudar e assim fortale-

cer os vínculos entre educação, família e os alunos, principal ponto de uma gestão democrática e participativa.

Seguindo as orientações da professora preceptora, tivemos acesso a conteúdos através dos quais aprendemos a construir as atividades elaboradas, respeitando o Currículo Paulista e o conjunto de habilidades a serem trabalhadas. Estudei e pesquisei o como fazer e coloquei em prática os conhecimentos vistos que serviram de parâmetro para quando estiver à frente de uma sala.

Oferecer aos alunos oportunidades e proporcionar que os ensinamentos cheguem até eles foi um desafio vencido, observando sempre a qualidade das atividades, de acordo com as faixas etárias e de material pedagógico significativo. Outro ponto observado é a contribuição e o apoio a esses alunos, que em um momento muito conturbado necessitaram de ajuda.

Considerações Finais

O resultado de todo esse processo pelo qual passei foi de orgulho, sentimento positivo, pautado com a verdade e só acrescentou conhecimentos, com ética, retidão e amor à profissão docente complementando o que a teoria e a prática trabalhadas na Universidade de Sorocaba me proporcionaram.

Considero esse período no qual participei do projeto, cumprindo os três módulos, fundamental para o professor com a missão de alfabetizar. A conduta, seus princípios, sua cidadania e respeito à educação e com os alunos devem ser assegurados. Os documentos e suas implicações

políticas e sociais também precisam ser respeitadas, além do conhecimento do docente para que se consiga realizar o projeto escolar com resultados. A importância do acompanhamento, do processo ensino-aprendizagem como um todo me fez perceber que a rotina que promove o bom andamento no ambiente escolar depende de se ter autonomia com responsabilidade e de ser flexível, reflexivo e inclusivo. Estar preparado para os desafios, principalmente em tempo de pandemia, consciente de que seja cumprido e executado de forma significativa a todos, partindo sempre de princípios morais e éticos e estabelecendo diretrizes de funcionamento para o bem da educação. A UNISO trouxe essa nova dinâmica, de se reinventar, trabalhar com a tecnologia através de instrumentos tecnológicos e saber construir, conduzir e obter resultados, e isso se aplica em outros aspectos da vida apreendido na Universidade.

A Residência Pedagógica contribuiu com todos esses aspectos que estão dando suporte para a construção de um Pedagogo, apresentou partindo de temas pontuais e atuais, que transformaram a educação, exigiu estudo e conhecimento para um objetivo que é fazer o aluno aprender. Os livros, juntamente com as palestras, *lives* e as reuniões periódicas foram esclarecedoras, motivadoras e, sobretudo, de formação, por todos esses aspectos terem sido trabalhados constantemente. A professora preceptora com sua experiência trouxe o exemplo de vida aliada ao amor pela escola, pelos alunos e pela educação, uma bagagem didática e conhecimentos adquiridos nos anos de docência auxiliando minha percepção.

Concluo que minha participação foi significativa e que o Projeto Residência Pedagógica acrescentou e enriqueceu meus conhecimentos, melhorando minha conduta, além de que orientou minha prática e me apresentou como é a escola que irei encontrar após formado em Pedagogia. O encontro com a realidade da educação também será um desafio, porém com uma diferença, a de já ter experimentado os seus nuances.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliação mediadora:** uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 1993.

RELATO DE EXPRIÊNCIA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Jéssica Caroline Santos Bueno

Introdução

O relato irá trazer as experiências e aprendizados vivenciados nesses dois módulos da Residência Pedagógica, que por mais dificuldades que encontradas diante da Pandemia da covid-19, estamos conseguindo trabalhar com êxito, sempre pensando no melhor a ser oferecido aos alunos da rede básica, principalmente em relação àqueles que tem maiores dificuldades em relação aos recursos materiais e tecnológicos.

Logo nas primeiras reuniões que tivemos de forma remota, a preceptora, apresentou os dados de identificação da escola Getúlio Vargas, sua infraestrutura e a instalação de ensino, nos mostrando fotos para ter uma melhor ideia dos espaços, o grau de ensino, endereço, município, diagnóstico da realidade, visão de educação, conceito inserido, acrescentando já nas seguintes reuniões a introdução ao Projeto Político Pedagógico e seus conceitos. Vale ressaltar que para conhecer mais a escola e o trabalho nela desenvolvido, foi apresentado um vídeo, disponibilizado no YouTube sobre uma matéria realizada pelo Cruzeirinho sobre o Projeto Meio Ambiente desenvolvido pelos professores da instituição.

Os Desafios da elaboração das Atividades Não Presenciais em Período de Pandemia

Apesar dos desafios que a pandemia me trouxe, sempre tive apoio e a compreensão da Preceptora Alessandra de Gois Almeida Geroldi, que sempre buscou sanar todas as minhas dúvidas e dificuldades ao longo desse período de Residência Pedagógica. As nossas reuniões semanais aconteceram toda quinta-feira às 14h, e para melhor comunicação com todos os residentes foi criado um grupo no WhatsApp, onde foi disponibilizado os materiais para estudo e os *links* para as reuniões através da plataforma Meet.

Até então, antes da Residência Pedagógica, eu só tinha experiência em trabalhar com a educação infantil, especificamente com o berçário. Com isso, não tinha a prática de elaborar atividades para o ensino Fundamental e o Programa Residência Pedagógica me proporcionou essa experiência e aprendizado ao elaborar as atividades não presenciais. Além disso, minha preceptora apresentou e disponibilizou para estudo o Currículo Paulista e a BNCC, que foi de extrema importância para a elaboração das atividades e, ainda me ajudava na revisão das atividades construídas. Com isso, os alunos recebiam as atividades e as explicações em áudios, através do WhatsApp, vale acrescentar também que a Escola Dr. Getúlio Vargas utilizou também a plataforma Google Sala de Aula e em alguns casos e-mail para receber as atividades dos alunos. Aos alunos que não tem acesso à internet, os pais recebiam as ligações para retirar a impressão das atividades na escola.

Além disso, uma das orientações passadas referentes às atividades é que elas fossem apresentadas de uma forma mais lúdica aos alunos e algo que todos independente de suas condições materiais pudessem ser realizadas, com isso, foi apresentado diversas modelos de atividades para termos uma base para a elaboração.

A pandemia trouxe diversos desafios principalmente para os professores que tiveram que se reinventar durante esse tempo, aprender a lidar com as plataformas digitais, além de terem sua jornada de trabalho aumentada algumas vezes devido às dúvidas dos pais que também de alguma forma sofreram ao tentarem explicar uma atividade para seu filho. Com isso, ao participar deste estágio e ao ouvir alguns relatos, tive mais certeza do quanto o professor precisa ser valorizado, pois a missão de ensinar não é fácil, exige estudo, empatia, paciência, amor e recursos.

Debates, reuniões semanais, formações e Encontro Científico na UNISO

As reuniões semanais e os debates, foram de extrema importância para a minha formação tanto acadêmica como futura profissional da educação. Além disso, pude aprender com as experiências vivenciadas pelos meus colegas residentes ao contar uma situação sobre determinado assunto que estava sendo tratado, essa troca de conhecimentos foi muito rica.

Os debates das obras: O que revela o espaço Escolar, o Projeto Político Pedagógico a Avaliação na Aprendizagem Escolar, foram de extrema relevância para entender a teoria na prática.

A experiência de participar das reuniões pedagógicas da escola Dr. Getúlio Vargas, foi incrível, nestas reuniões foram tratadas seguintes temáticas, como: Educação integral, que deve garantir o pleno desenvolvimento do ser humano; A importância do Fortalecimento do Vínculo com os pais; que trouxe diversas questões sobre a comunicação entre aluno, professor e pais; Rotina de estudos nessa época de pandemia; questões da empatia e como os professores devem ser participativos e dar sugestões às famílias que estão com dificuldades ao realizarem as atividades; temas relacionados às perspectivas inclusivas, ou seja, a proposta de uma educação integral que deve respeitar todas as diferenças.

Outra reunião pedagógica trouxe a temática sobre as Competências Sócioemocionais, mostrando aos professores que eles devem provocar o desejo de aprender antes de ensinar, o professor é o responsável por nutrir o desejo de aprender no aluno. E para que isso ocorra ele também deve trabalhar as suas competências sócioemocionais. Uma das frases que marcou esse encontro foi: “A educação deve produzir mais do que indivíduos que consigam ler, escrever e contar. Ela deve nutrir cidadãos globais, que consigam enfrentar os desafios do século XXI.” (BNCC, 2018, p. 36).

Vale ressaltar a importância que teve as reuniões no sábado, elas foram excelentes, contando com a participação de outros residentes e convidados como profissionais especialistas em fonoaudiologia e psicologia. E, a participação das professoras e orientadoras envolvidas nesse maravilhoso projeto, além das formações sobre os livros lidos e também as palestras que envolveram os temas relacionados à inclusão e

desenvolvimento de habilidades de cooperação e sentimento de pertencimento; Consciência Fonológica e dificuldade na Linguagem; Transtorno do Espectro Autista.

O 24º Encontro de Pesquisadores e Iniciação Científica (EPIC) foi um momento rico de aprendizado, mesmo o encontro sendo *online* os alunos puderam partilhar as suas experiências e seus trabalhos, fotos e relatos dos trabalhos e pesquisas realizadas com os alunos. Gostei muito do meu grupo e do tema que abordamos as "Estratégias Educacionais Criativas na Pandemia", onde foi apresentado como a escola Getúlio estava trilhando o caminho de aprendizagem com seus alunos.

Livros

O livro sobre o Projeto Político Pedagógico foi significativo para a minha formação, pois ele retrata o quanto a construção do PPP é essencial para assegurar à gestão escolar as novas perspectivas políticas e educacionais que envolvem gestores, coordenadores, professores, funcionários, alunos, pais, familiares e representantes da comunidade vinculada ao processo educativo da escola. É o envolvimento de todos que dá vida ao projeto e assegura sua representatividade. A produção coletiva e democrática possibilita que aflore o sentimento de pertencimento em alunos, familiares e comunidade escolar. Essa integração promove a imagem pública da instituição e para a construção coletiva de um sonho.

O livro espaço escolar é interessante pois todo o trabalho descrito nele é com base nas experiências vivenciadas

nas escolas pelos diretores, com isso foi construído um trabalho em campo, onde a finalidade é que todos os diretores compreendam a importância da sua equipe, ouvindo os relatos dos professores e alunos para repensar um projeto institucional em que todos têm a sua participação e possam se sentir parte da mudança no espaço escolar.

Além disso, a escola precisa ter um cuidado ao espaço e acolhimento com os alunos nos quesitos de formação de valores, respeito e interação que devem estar explicitados no espaço escolar.

A escola deve possibilitar experiências e desenvolvimento aos alunos, além do acolhimento e o respeito. Com isso, o espaço escolar precisa refletir a vida dos alunos na escola, precisa ter a caracterização para que eles se sintam pertencentes naquele lugar.

O texto avaliação da aprendizagem representações sociais (LUCKESI, 2002) é inspirador pois desconstrói aquele medo terrível de avaliação, ele me trouxe muitas lembranças do meu tempo de escola e tempos de vestibular, memórias não muito agradáveis, porém, necessárias às reflexões para eu não repetir os mesmos erros que houve comigo com os meus futuros alunos. O autor, coloca o acolhimento como condição necessária do ensino e aprendizagem, nos mostra que o ato amoroso é aquele que acolhe a situação, na sua verdade como ela é. Às vezes corremos o risco de julgar e repetir as mesmas situações que não foram tão boas conosco, como é o caso da avaliação, que só a palavra às vezes já traz desconforto, medo e insegurança, mas tudo isso, foi “ensinado”, gerado por

alguém, ou uma situação, sem uma reflexão sobre a importância dela no processo de aprendizagem. Dessa forma, também me fez compreender e ter um novo olhar e perspectiva sobre a avaliação e os nossos erros, que fazem parte do processo de construção do conhecimento. Principalmente sobre usar os erros como pontos de partida para novas aprendizagens.

O livro "Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever" da Magda Soares me trouxe a reflexão sobre a importância da formação e conhecimento dos professores sobre as fases da escrita, orienta não focar na dificuldade que a criança tem para aprender, e sim com o foco em como a criança aprende. Pois quando compreendemos como a criança aprende temos mais condições de ajudá-la a avançar no processo de aprendizagem. A Alfabetização é uma das mais complexas aprendizagens que um ser humano vivência, tornando-se um grande desafio e condição fundamental para o pleno exercício da cidadania. Também é um grande desafio para quem ensina, por isso, é necessária dedicação, paciência, olhar atento e amoroso, para perceber as necessidades reais de cada criança individualmente sem deixar de considerar o contexto no qual está inserida e através da percepção e do olhar atento que a mediação irá ser feita atuando na hora certa, da maneira certa, a fim de que a criança avance no processo tornando-se Alfabética e Letrada.

No documento "Referencial sobre Avaliação de Aprendizagem de alunos com necessidades educacionais e o funcionamento da Sala de Recursos Multifuncionais e Atendimento Educacional Especializado" (A.E.E), conheci melhor sobre as salas de recursos. O atendimento deve ser direcionado pensando em cada aluno, ou seja, deve ser levado em considera-

ção a individualidade de cada aluno no atendimento prestado. O professor deve acompanhar e ir gerenciando o processo de cada aluno, para assim promover estratégias de ensino.

Segundo a Resolução 68/2017, um aluno na escola com alguma deficiência já pode solicitar o acompanhamento, com isso, garante o direito do aluno à educação de qualidade, igualitária, inclusiva e centrada no respeito à diversidade humana.

Na escola Getúlio, há uma sala de recursos multifuncionais para Atendimento Especializado (AEE), inclusive a preceptora relatou alguns casos de alunos que frequentam essas salas de recursos e também alunos que ela dava aula e frequentava a (AEE), com isso, ela compartilhou as suas experiências e desafios relacionados à inclusão em sala de aula.

Para frequentar as Salas de Recursos, precisa ter o laudo, ou seja, relatório psicológico, laudo médico com CID, audiometria, precisa ser aluno da rede de ensino regular e a matrícula, realizada pelos responsáveis, com isso, precisa ter diálogo com os pais, mostrando os avanços e potencialidades do aluno.

Considerações Finais

Nestes dois módulos o Programa de Residência Pedagógica, me surpreendeu com a bagagem de conhecimento adquirida. Realmente é um programa que aperfeiçoa a formação prática daquilo que aprendemos em cursos e permite as habilidades e competências que faz assim realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica. Espero que esse projeto cresça e desenvolva cada vez mais, em outras escolas, cidades, en-

fim, que seja um projeto que continue movendo vidas e trilhando caminhos para uma educação de qualidade e para todos.

Agradeço à Uniso pela parceria com a CAPES e a Escola Dr. Getúlio Vargas pela recepção, também agradeço a todos os mestres que estiveram comigo durante todo esse percurso de aprendizagem, em especial, a Profª Me. Albertina Paes Sarmento, a Professora orientadora Dra. Maria Angélica Lauretti Carneiro e a Profª Preceptora Alessandra de Gois Almeida Geroldi e a todos os meus colegas residentes que contribuíram com essa bagagem de conhecimento e gratidão que carrego em meu coração, me fazendo tornar uma aluna e profissional melhor.

Referências

BARBOSA. Maria Maura Gomes. **O que revela o espaço escolar**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC; Moderna, 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC**. Projeto político-pedagógico**: orientações para o gestor escolar. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 4, n. 2, dez. 2002.

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

VIVÊNCIAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Antonia Sheila Rodrigues Duarte

Introdução

Este relato apresenta minhas vivências no programa de Residência Pedagógica como aluna dos anos finais do curso de Pedagogia da Universidade de Sorocaba - Uniso.

Meu percurso no Programa foi realizado de forma *online*, devido à pandemia, através de reuniões, palestras e atividades que envolveram o desenvolvimento, a análise e a construção de material didático para aulas presenciais e não presenciais.

O relato é estruturado em quatro partes, são eles: Conhecendo o PPP da escola, “Atividades não Presenciais” na pandemia da covid-19, Reuniões e Palestras, Livros.

Conhecendo o PPP da Escola: Imagens e Documentação

A preceptora iniciou o contato do meu grupo de residentes com a escola através da ambientação dos espaços, da equipe, dos estudantes e do Projeto Político Pedagógico-PPP, sendo esse último o nosso principal material de estudos nesse primeiro momento.

Eu achei enriquecedor o estudo desse documento que é tão importante quanto obrigatório em todas as escolas.

Durante as aulas na Universidade eu tive acesso às estruturas e finalidades do PPP, mas foi primordial para compreender a complexidade da sua construção e aplicação, ou seja, ter acesso a ele nesse formato "real", como parte de uma instituição de ensino e sua comunidade.

Apesar do formato *online*, o material disponibilizado (documentos e fotos), me ajudou muito a compreender a cultura educacional da escola, as relações dos estudantes com os espaços e a disponibilidade desses para os interesses educacionais.

Atividades não Presenciais na Pandemia da ovid-19: Construção de Planos de Aula

Conforme a Deliberação CMESO no 04/2020, de 15 de junho de 2020, que organizou as atividades escolares durante a pandemia, as escolas municipais de Sorocaba deveriam fazer atividades impressas para que essas fossem entregues aos pais dos alunos sem prejuízo aos mesmos pela falta de acesso a internet.

A forma de complementar as atividades manuais sem excluir totalmente o contato com as professoras foi através do WhatsApp.

Na escola onde desenvolvi minha residência, esse formato foi respeitado. Tive contato, então, com as atividades não presenciais e, conforme solicitado e instruído pela preceptora, fiz análises em atividades já aplicadas aos alunos que, em conjunto com documentos que norteiam essas atividades, possibilitaram a construção dos meus planos de aula. Esses planos foram aplicados para os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental.

Confeccionar essas atividades, socializá-las com os colegas e ter acesso a materiais tanto do curso de Pedagogia, quanto os que regem as normas da prática da vida escolar, me ajudaram a ter mais segurança para desenvolver planos de aula mesmo que, nesse caso de distanciamento, não tivesse contato com os estudantes.

Reuniões e Palestras: para Além da Escola

Participei de reuniões semanais com outros residentes e com a preceptora. Durante as reuniões tínhamos acesso a materiais, tirávamos dúvidas e socializávamos situações e vivências do cotidiano escolar. E, também das reuniões pedagógicas da escola, um espaço muito importante para as professoras no contato com a gestão, aprendi muito com a fala das professoras mais experientes sobre temas como a inclusão e o lecionar em tempos de pandemia sem deixar nenhum aluno para trás. As palestras complementaram o programa de residência para além do espaço escolar e da graduação.

Na palestra, de tema: “Critérios diagnósticos do Transtorno do Espectro Autista e perspectivas para a inclusão”, com a Profª Mª. Beatriz Azevedo de Moraes, aprendi muito sobre o comportamento docente frente a esse transtorno, à perspectiva do diagnóstico e como não ser mais uma barreira para o estudante, buscando nos atentar às suas demandas e percepções. Aprendi sobre o desenvolvimento da fala e suas implicações na vida escolar da criança na palestra: “Consciência fonológica e dificuldades na linguagem, com a Profª. Drª. Daniela Moreira Nery Gozzano.

Pude ainda aprender um pouco mais com a minha querida professora da graduação, Profª. Drª. Cristina Maria D'Antonia Bachert. Ela trouxe como tema: "Percepção e processamento da informação", através de suas falas e dos materiais disponibilizados posteriormente, me aprofundei um pouco mais na teoria de Gestalt já trabalhada durante o curso. Em uma segunda palestra ela abordou o tema: "Acolhimento de alunos na escola no contexto da pandemia", quando nos forneceu além de diferentes perspectivas sobre o tema, um rico material sobre saúde mental em tempos de pandemia.

Além de todo esse complemento dispensado pelo programa à minha formação, do apoio e socialização das reuniões, das aprendizagens nas palestras com profissionais excelentes, ainda tivemos acesso e participação no 24º Encontro de Pesquisadores e Iniciação Científica (EPIC), o evento foi no formato *online* e contou com trocas de relatos sobre lecionar na pandemia entre as escolas, *vivencias* sobre o programa e imagens de atividades.

Livros: Ampliação das Referências Teóricas

Para dar base às nossas atividades e enriquecer nosso aporte literário foi solicitada a leitura, socialização e a síntese de algumas obras que dispõem sobre o contexto da gestão escolar e o papel da comunidade em seu desempenho. As obras literárias escolhidas foram: "O que revela o espaço escolar", "Projeto Político pedagógico - orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP" e, "Diálogo escola – família", contribuindo para uma visão ampliada dos atores educacionais e às dinâmicas envolvidas no desempenho das suas funções.

As leituras dessas obras também me fizeram buscar por mais autores que abordassem essas e outras temáticas relacionadas ao ambiente escolar, ampliando minhas referências teóricas do campo educacional.

Considerações Finais

Pretendeu-se com este relato descrever a contribuição do Programa de Residência Pedagógica para a minha formação.

O programa ofereceu uma importante contribuição para o meu desempenho como profissional docente, inserindo-me em espaços e dinâmicas que a universidade somente não poderia proporcionar.

Referências

BARBOSA. Maria Maura Gomes. **O que revela o espaço escolar**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC; Moderna, 2013.

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC. **Projeto político-pedagógico**: orientações para o gestor escolar. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 4, n. 2, dez. 2002.

SOROCABA. Conselho Municipal da Educação. **Deliberação 04/2020, de 15 de junho de 2020.** Sorocaba, 2020.

O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM PÓS PANDEMIA

Mariana Macedo Gimenes

Introdução

Minha experiência como residente do Programa de Residência Pedagógica da Universidade de Sorocaba (UNISO), em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), iniciou em agosto de 2021 e encerrou em março de 2022. Segundo a CAPES (2020), o programa trata de uma imersão do bolsista na escola de educação básica que contempla a regência de sala de aula e a intervenção pedagógica, acompanhada por um professor da escola com experiência na área de ensino e orientada por um docente da Instituição formadora.

Os residentes do programa foram divididos em grupos e cada grupo foi direcionado à uma escola municipal da cidade de Sorocaba. Eu participei do grupo designado a atuar na Escola Municipal Dr. Getúlio Vargas, sob a orientação da preceptora Profª Alessandra Geroldi. Devido à pandemia global, não foi possível realizá-lo presencialmente, assim recorreu-se às Plataformas Digitais (como o Google Meet, Microsoft Teams e WhatsApp), tanto para acompanhamento das atividades na escola, quanto para as reuniões com a preceptora e as reuniões gerais.

Sendo assim, este relato busca transmitir a minha experiência como docente em formação, dentro do programa.

Contextualização da Experiência

A experiência aqui relatada teve início no 3º (terceiro) módulo do programa de Residência Pedagógica da Universidade de Sorocaba (UNISO) em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o qual iniciou em agosto de 2021 e encerrou em março de 2022. Contamos com uma recepção, realizada de forma virtual, pelas Professoras Coordenadoras Albertina Paes Sarmento e Maria Angélica Lauretti Carneiro. Após esse primeiro momento, foram realizadas reuniões mensais, aos sábados, organizadas pelas mesmas Professoras Coordenadoras e Professoras convidadas, que contavam com rodas de conversa sobre leituras compartilhadas previamente e palestras com temas relevantes. Todas essas reuniões ocorreram por meio da plataforma Microsoft Teams, devido as medidas de segurança relacionadas a disseminação da covid-19.

Para a EDITAL Nº 1/2020 da CAPES, o Programa de Residência Pedagógica é uma ação que integra a Política Nacional de Formação de Professores com o objetivo de induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo, assim, a imersão do licenciado na escola de educação básica. Sendo assim, fui inserida na Escola Municipal Dr. Getúlio Vargas, sob a orientação da preceptora da referida escola, Professora Alessandra Gerol-

di. Os encontros com os residentes e a preceptora ocorriam virtualmente, via plataforma Google Meet, quinzenalmente aos sábados, no período da manhã, e consistia de rodas de conversa a respeito das pautas enviadas previamente e discussões sobre as experiências vivenciadas na prática docente. Outro meio de comunicação utilizado pelo grupo para compartilhar leituras, arquivos e *links* das reuniões foi pelo aplicativo WhatsApp, o qual nos permitiu mais acessibilidade à preceptora para tirar dúvidas.

Relato da Vivência

A decisão de me inscrever no Programa de Residência Pedagógica partiu da necessidade de voltar a atuar dentro da sala de aula e dar continuidade ao meu processo de formação como docente. Eu já atuava na área da educação desde quando iniciei a faculdade e participei do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), porém ao longo do percurso da minha carreira fui convidada a atuar na Coordenação do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Essa fase teve grande importância na minha carreira profissional, pois tive a oportunidade de estar em contato direto com os professores de um ponto de vista diferente, uma vez que, nessa posição, foi possível ter acesso ao planejamento da aula, estabelecer uma relação mais próxima com as famílias dos alunos e ter uma visão da prática docente em sua totalidade (desde o planejamento, até o resultado da aula aplicada). Embora toda essa experiência tenha trazido bons frutos, a falta do dia a dia na sala de aula era maior.

Em agosto de 2021, iniciei então minha jornada na Residência. A vontade de aprender e a oportunidade de atuar novamente nessa escola se integraram a sensação de nostalgia e carinho que carregava comigo. Como ainda estávamos vivenciando o isolamento social, por conta da disseminação da covid-19, o ensino estava de forma remota, o que nos impossibilitou de atuarmos na escola presencialmente. Dessa forma, meu acolhimento foi realizado pela preceptora Professora Alessandra Geroldi, na época virtualmente, via Plataforma Google Meet.

Nesse primeiro encontro, a Professora Alessandra se apresentou e apresentou-nos a escola, como funcionava e como estava sendo o processo de ensino-aprendizagem nessa fase de isolamento. E, também, os novos residentes tiveram um espaço para se identificar e contar um pouco sobre sua carreira profissional até aquele momento. Como nos foi explicado, a maioria das crianças tinham acesso à internet e recebiam as atividades, assim como enviavam as atividades realizadas, por meio da Plataforma WhatsApp. Os alunos que não possuíam acesso à rede, ou que apresentavam alguma deficiência, os respectivos professores se dirigiam às suas residências para aplicar as atividades adaptadas presencialmente, procurando respeitar o protocolo de segurança (distanciamento, uso de máscaras, higienização das mãos, entre outros). O empenho dos professores que passaram por essa fase da pandemia em fazer com que todos os alunos conseguissem dar continuidade ao ensino, é admirável e inspirador.

Depois das primeiras trocas de experiências, recebemos nossa primeira tarefa, a qual envolvia a leitura do livro “Diálogo escola-família”, organizado por Tereza Perez e publicado pela Editora Moderna e, a realização de uma resenha sobre ele. A obra é direcionada para a equipe gestora de escola pública ou particular e, propõe a reflexão sobre quais as contribuições que a escola pode fazer para melhorar o relacionamento com as famílias, tornando esse relacionamento mais colaborativo e produtivo, e buscando substituir a postura de julgamento de ambos os lados pelo diálogo (PEREZ, 2019). A abordagem didática do livro despertou a reflexão sobretudo o que eu experienciei durante minha atuação na Coordenação, o que permitiu que a troca a respeito do assunto fosse construtiva em um encontro seguinte com a preceptora.

Em cada reunião que realizamos com a Professora Alessandra, e diante de todas as experiências por ela compartilhadas com relação ao ensino remoto, era perceptível o quanto os professores precisaram inovar, criar, recriar e ressignificar o ensino, buscando sempre atingir seu objetivo: fazer com que todos os alunos tivessem acesso ao processo educativo. Dessa forma, ela colocou em prática o que Teófilo (2019) fica claro, que o foco dos educadores devem ser as crianças e não apenas o cumprimento de planos educativos. Sendo assim, a criança e o jovem devem ser o centro do processo de aprendizagem e não somente receptores de conhecimentos. O papel do professor passa a ser o de motivar, orientar e proporcionar experiências, promovendo a construção do conhecimento de forma coletiva.

Diante dessa nova fase da prática docente, e considerando que a escola é um espaço para transformar as desigualdades sociais em igualdade de oportunidades, com a autora Perez (2019), pude perceber que não importam a idade, gênero, raça, etnia e nível socioeconômico, todas as pessoas pensam, se expressam e precisam ser considerados para que assim haja diálogo, compreensão e transformação dos envolvidos no processo. Isso significa dizer que para caminhar na direção do entendimento, todos devem ter voz no processo de desenvolvimento e de aprendizagem dos estudantes, construindo uma relação de parceria em prol das crianças e jovens. Isto significa dizer que, como o processo de ensino estava dentro da casa dos próprios alunos, era de extrema importância que fosse estabelecida uma relação de parceria com os familiares e responsáveis por esses alunos, pois eles seriam a principal fonte de ajuda aos professores ao manter a rotina de estudo em casa e incentivadores dos alunos a seguirem com os estudos.

Em setembro de 2021, o ensino na escola mudou seu formato novamente e era por sistema de rodízio, o qual consistia na divisão da sala em grupos com um determinado número de crianças que iriam presencialmente à escola em dias alternados ao longo da semana. Este retorno gradativo às aulas presenciais, fez com que o trabalho do professor dobrasse, pois, as atividades realizadas em sala para um grupo de alunos deveriam ser adaptadas para que os alunos que estivessem em casa, também pudessem acessá-las e realizá-las, atingindo assim o objetivo do processo de aprendizagem e proporcionando que todos os alunos estivessem evoluindo em seus processos educativos de forma igualitária, mas nem sempre

de forma equitativa, uma vez que nem todos estavam acompanhando e adquirindo o conhecimento da mesma forma ou até na mesma intensidade que teriam presencialmente na escola.

O desafio do professor, nesse período, de conseguir com que todos os alunos fossem devidamente atendidos em suas necessidades e dificuldades, não acabou com o retorno total das crianças para as escolas. Embora, em novembro de 2021, todos os alunos já pudessem retornar presencialmente, e nós, residentes, tivemos a oportunidade de conhecê-los, cada aluno estava em uma determinada fase de seu próprio processo educativo.

A partir desse momento, foi possível notar que no decorrer de cada fase da pandemia, tivemos a oportunidade de vivenciar diferentes formas de ensino e isto nos mostrou, na prática, qual é o verdadeiro papel do professor. Segundo Teófilo (2018), cabe ao professor observar cada uma das crianças de forma individual; saber seus conhecimentos prévios, assim como suas limitações e dificuldades; respeitar o tempo de cada criança; observar suas interações com o meio e, com grandes e pequenos grupos; construir uma boa relação com seus educandos para promover a autonomia; construir relações de cooperação entre as crianças para que haja integração e pertencimento ao grupo; e, envolver a família e a comunidade nos projetos, promovendo o desenvolvimento pessoal, social e cívico, dentro de uma perspectiva de educação para a cidadania. Além disso, é responsabilidade do professor planejar atividades e projetos que sejam adequados às necessidades e interesses de cada criança e do grupo em si, e garantir que essas estejam em conformidade com a intervenção educativa que se pretende fazer, proporcionando

aprendizagens nos diversos domínios curriculares. Assim, tive a oportunidade de constatar na prática que a palavra desafio sempre será um pré-requisito para quem quer ser professor.

Considerações Finais

Em Vygotsky (2001) compreendi que a escola é um espaço propício à relação social e ao desenvolvimento da criança, e é por meio da interação que ela tem a oportunidade de melhorar sua capacidade de aprender. Diante do contexto atual, agora nessa fase pós-pandemia, na qual a escola teve que mudar de espaço tantas vezes (por vezes fez morada na casa dos próprios alunos, por outras vezes, foi acessada por um dispositivo móvel), a ideia de um ensino que desperte o interesse do aluno, resulta na transformação do sentido que se entende por recursos pedagógicos. Isto significa que o papel do professor mudou, passando a ser um facilitador e seu maior desafio será sempre proporcionar situações estimuladoras e eficazes, buscando estimular o interesse do educando dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo da minha participação do programa, foi possível observar o quanto a prática do docente precisou ser reavaliada, recriada e ressignificada para que assim, o processo de ensino-aprendizagem pudesse ser estendido para fora da sala de aula, dos muros da escola, marcando presença no cotidiano do educando, em uma crescente de desenvolvimento que, consequentemente, traz a oportunidade da disseminação de um conhecimento mais significativo do que o conteúdo que é somente transmitido. Em Freire (2011) percebi que o objetivo da educação é conscientizar, ou seja, fazer o aluno

entender a sua realidade e refletir sobre ela, de maneira que possamos utilizar medidas diferentes.

Assim, tive a oportunidade de ver na prática que o maior desafio dos professores é perceber a realidade individual de cada aluno, entender que cada educando aprende no seu tempo e de formas diferentes, adaptar o ensino para cada uma dessas realidades, e por fim, respeitar essas diferenças. Não é porque o ensino voltou a ser presencial que ele voltará a ser como era antes, isso nem é mais possível depois da evolução e das demandas pelas quais o processo educativo passou. A teoria descrita acima por Freire, de equidade, tornou-se prática pedagógica obrigatória, atualmente.

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CAPES. **Programa de Residência Pedagógica**. Brasília, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e--programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica. Acesso em: 17 fev. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

PEREZ, Tereza. **Diálogo escola-família**: parceria para a aprendizagem e o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens. São Paulo: Moderna, 2019.

TEÓFILO, Vanda. **A importância do brincar no processo ensino-aprendizagem da criança**. Santarém, 2019.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O OLHAR SENSÍVEL DO EDUCADOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Andressa Elaine de Carvalho

Introdução

Ingressei no Programa Residência Pedagógica na metade do mês de agosto de 2021, quando cursava o 5° semestre de licenciatura no curso de Pedagogia. Ao iniciar no projeto da CAPES que a Universidade de Sorocaba, UNISO proporcionou, fui estagiar na “Escola Municipal Genny Kalil Milego Profa”, supervisionada e norteada pela preceptora Zulmira Freitas de Paula.

Tive a oportunidade de participar do final do momento de atividades do ensino remoto com os alunos, onde os professores mandavam para esses as atividades não presenciais para que fossem desenvolvidas em casa. O retorno da turma presencialmente em sala de aula, em um primeiro momento, foi seguido de um rodízio, para garantir o distanciamento social e segurança para todos. Em novembro de 2021, houve a liberação da presença de todos os alunos em sala de aula, e o acompanhamento do docente por meio de sondagens para elaborar estratégias de aprendizagens. Tudo isso exigiu muita sensibilidade, o que foi um grande desafio para o docente.

Contextualização da Experiência

Quando iniciei no Programa de Residência Pedagógica, através da Universidade de Sorocaba, estávamos vivenciando um momento delicado da pandemia quando a maioria das atividades na minha Universidade eram remotas e as aulas nas escolas municipais e estaduais de ensino estavam utilizando o rodízio da presença dos alunos, visando garantir o distanciamento social e a segurança de todas as pessoas que se encontravam no ambiente escolar. As reuniões dos residentes e preceptoras aconteciam aos sábados e eram muito proveitosas e esclarecedoras.

Em particular, para mim foi um grande desafio, pois o programa de residência pedagógica seria a minha primeira experiência dentro de sala de aula como uma futura professora, criei muitas expectativas para o programa, pois estava animada para aprender.

Durante o tempo de atividades remotas, a minha preceptora fotografou os ambientes e espaços físicos da escola, situou muito bem a turma de residentes a respeito da instituição de ensino. A sua paixão e amor pela sua profissão e pela escola onde lecionava era visível e muito inspirador. A preceptora ainda trouxe para as reuniões remotas outros profissionais daquela escola, que relataram suas experiências e acrescentaram mais informações sobre a escola, para os educandos e à comunidade escolar, o que enriqueceu as reuniões e contribuiu muito para o meu aprendizado, gerando uma maior expectativa para quando chegasse a hora de estar presencialmente até a instituição de ensino.

Quando foi liberada a presença dos residentes na escola, foi um momento muito feliz e de grandes anseios, pois conseguir ver com meus próprios olhos tudo aquilo que tinha visto em fotografias, e ter o contato com os alunos, com as situações de aprendizagens e com os docentes de forma presencial, foi muito enriquecedor. Também seria a minha primeira experiência no modo presencial. Ao chegar na escola, deparei-me com um ambiente muito bem organizado, fui muito bem acolhida e recebida por todos os funcionários da instituição, senti-me pertencente àquele espaço e muito feliz por estar ali.

Dentro da sala de aula, aprendendo com os docentes, tive a oportunidade de acompanhar o desempenho dos alunos, pois os professores apresentaram-me os estudantes, explicaram quais eram as dificuldades e como eles estavam fazendo para solucionar. Todas as explicações eram precedidas de muita sensibilidade e atenção da parte dos docentes. Não me deparei com nenhum docente infeliz ou indisposto a ajudar, mas todos aqueles com quem tive a honra de acompanhar eram empenhados, encorajadores, inspiradores, por isso, me motivaram a seguir crendo e confiando na profissão que eu escolhi. Acredito que todas as profissões têm seus altos e baixos, mas é preciso acreditar e amar aquilo que escolhemos defender e assim, exercer nossa profissão com excelência e muita dedicação.

Ver os alunos pelos olhos dos educadores que acompanhei foi muito essencial, pois eles consideravam o aluno como um todo e não apenas a dificuldade encontrada na aprendizagem. Também informavam o empenho das famílias na ajuda

ao aluno, quais recursos a escola tinha à disposição para ajudá-lo, como o docente e os colegas de turma poderiam contribuir, para, em seguida, partir para a ação de intervenção.

Ao acompanhar a professora do segundo ano do ensino fundamental I, aprendi muito com ela, pois mesmo frente a tantas dificuldades, ela não parou e buscou diversos recursos para fazer com que a sua turma aprendesse. Em consequência da pandemia, as crianças estavam em atividades remotas, e ao retornar para o presencial, ela se deparou com uma turma que estava praticamente analfabeta. Mas com o empenho da docente, a maioria, já no mês de novembro, se encontrava em hipóteses silábicas avançadas ou alfabetizadas.

Essa mesma professora me contou sobre o seu planejamento, as atividades que havia desenvolvido com a turma e me deixou participar de todos os momentos. Também mostrou um projeto que desenvolveu com seus alunos utilizando o livro “O monstro das cores”, da autora Anna Llenas, em que buscou através da leitura e reflexão ajudá-los a lidar com seus sentimentos e emoções, o que me chamou muito a atenção. Percebi muita sensibilidade da docente que considerou a pandemia, as possíveis perdas que muitas famílias tiveram, e, as dificuldades em administrar os sentimentos. Esse projeto ajudou muito a turma.

Ao acompanhar a rotina dos docentes percebi que além de planejar situações de aprendizagem é preciso saber ver o aluno de forma empática, sensível, acolher de forma adequada e ainda, saber lidar com variadas situações que influenciam esse processo de aquisição de conhecimento pois, “só se vê

bem com o coração, o essencial é invisível aos olhos", conforme Exupèry, autor de "O pequeno príncipe" (2008, p. 12).

Ainda, a disposição e brilho nos olhos da minha preceptora, todas as vezes em que ela se referia a sua trajetória e vivência escolar, do seu orgulho de ter escolhido a profissão de ser professora me acompanharão por toda a minha vida profissional, principalmente nos momentos que não forem tão bons assim. Lembrar-me-ei da sua alegria e paixão em ensinar e a forma de como ela enxergava os alunos e a sua sala de aula, pois "Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda" (FREIRE, 2000, p. 67). O poder de transformar o mundo está no docente empenhado, que possui a capacidade de ver o aluno como um todo e considera-o como foco no processo de aprendizagem.

Considerações Finais

O Programa Residência Pedagógica, que fora proporcionado através da Universidade de Sorocaba- UNISO trouxe muitas contribuições para a minha vida profissional e mudou muitas das minhas visões e perspectivas a respeito do trabalho do educador e da importância da relação docente e educando. Além de aprender e de ser respeitada como futura professora, fui também uma estudante que aprendeu com professores e com alunos. Através desse projeto consegui ver a proporção da mudança que um professor pode conceder dentro da sua sala de aula e consequentemente o professor também é um ser que proporciona mudanças na comunidade

escolar como um todo, tudo dependerá de como o docente enxergará e se comprometerá com o processo de aprendizagem de seus educandos.

Ainda, a convergência que houve entre o que eu estava aprendendo na faculdade com o que eu estava vendo e aplicando na residência foi muito enriquecedor e satisfatório, pois isso nunca havia acontecido, porque até o meu 5° semestre na faculdade eu precisei ficar em meu outro emprego impossibilitando tempo para fazer o estágio, essa experiência foi muito rica para mim em todos os sentidos, como profissional, como educadora, como individuo pertencente a uma comunidade escolar e como ser humano.

Desta forma, encerro agradecendo a professora Albertina Paes Sarmento que me incentivou muito a entrar no programa e à professora Maria Angélica Lauretti Carneiro que, em conjunto, me concederam essa maravilhosa oportunidade. Agradeço toda a equipe da Escola Municipal Genny Kalil Milego Profa, que me acolheu muito bem, mas em especial à minha preceptora Zulmira Freitas de Paula que me ensinou muito e mudou minha visão sobre a prática docente e a sua importância.

Referências

EXUPÉRY, Antonie Saint. **O pequeno príncipe**. Rio de Janeiro: Harper Collins, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

O PROCESSO EDUCATIVO DA ALFABETIZAÇÃO E AS ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS (ANPs) NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

Daniela Oliveira Antunes Ribeiro

Introdução

Este relato de experiência foi elaborado com base em minha vivência durante o estágio da residência pedagógica, proporcionado pela CAPES. Ao ingressar neste programa a situação que o mundo enfrenta é de pandemia, a exigência para as sociedades para o momento é de isolamento social.

Dessa forma os encontros com os professores permaneceram sendo estabelecidos na modalidade virtual. Durante o período de formação como pedagoga, tive a oportunidade de conhecer a metodologia desenvolvida na pandemia da covid-19 para assegurar aos estudantes a continuidade do processo escolar com as “Atividades Não Presenciais”.

Essa metodologia possibilitou aos residentes experiências únicas, de vivências com desafios de adaptação para um estágio na modalidade remota e na elaboração de plano de aula e atividade para os estudantes levando em consideração as informações fornecidas.

Prosseguindo com base nas observações, busquei entender e conhecer essa metodologia por meio da abordagem

de questionamentos que surgiram acerca do tema. Como o processo da alfabetização acontecerá de forma significativa com o mundo passando por um período longo no enfrentamento de uma pandemia, e tendo como exigência para o controle de contaminação das pessoas a reclusão em suas casas e o isolamento social?

Este relato tem por objetivo, apontar o período desafiador e de ressignificar o processo de ensino aprendizagem, para os professores e estudantes mantendo o vínculo professor com o estudante e das famílias e comunidade com a escola.

Exigiu um olhar atento para a particularidade de cada família e estudante e assim a adaptação para comunicação foi estabelecida pelas plataformas digitais para reuniões de pais, atividades impressas e a produção de vídeos explicativos para a realização das atividades.

Contextualização da Experiência

O estágio da residência pedagógica foi oportunizado pela Universidade de Sorocaba (UNISO), com início no ano de 2020. Com a participação de algumas escolas municipais da cidade de Sorocaba, fui direcionada para a Escola Municipal Profª Genny Kallil Milego.

A abertura do programa aconteceu no dia 26 de setembro de 2020 no formato virtual na plataforma TEAMS. Este momento contou com um cronograma de apresentações sobre os estágios e momentos culturais de música, contação de história e poemas.

A situação de pandemia da covid-19 obrigou a adaptação aos encontros virtuais, tanto das professoras orientadoras como das residentes, que se realizou a cada 15 dias na plataforma MEET.

Nos encontros, era estabelecido com antecedência um roteiro de cronograma para discussão, disponibilizado em grupos do aplicativo WhatsApp, assim como o compartilhamento de informativos e o acesso por meio dos *links* compartilhados.

Nós, as residentes recebemos orientação quanto à proposta para que cada uma estruturasse um ¨Diário de Bordo¨ descrevendo nele a participação nos encontros, palestras e eventos de feiras e ou mostras acadêmicas.

Além do registro do preenchimento de fichas com atividades e horas correspondentes, com esse suporte de material e das resenhas desenvolvidas, foi possível verificar e mensurar o que foi desenvolvido e trabalhado em cada módulo e os conhecimentos adquiridos.

Foi necessário disponibilidade e compreensão da situação em que todos se encontravam, ou seja, a vida profissional e acadêmica foi acontecer nos lares das pessoas, porém esses momentos proporcionaram a ampliação dos conhecimentos de um processo de formação significativa.

Para zelar pela própria vida e a do outro foi essencial ressignificar o processo de ensino aprendizagem com criatividade, objetivo e com o espírito engajado para conhecer uma nova instituição, suas características e todo o colegiado.

Relato Vivenciado

No último semestre da minha primeira graduação em Geografia senti o desejo em continuar meu processo de formação e após conversar com os meus professores do curso optei pela licenciatura em Pedagogia.

Ingressar no programa da residência pedagógica envolveu um período de adaptação, na rotina com as plataformas digitais de comunicação, nas reuniões virtuais, planejamento, organização e entender a situação de estar isolada sem previsão de quando tudo voltava ao ritmo normal da vida e continuar com as atividades acadêmicas.

Algo inesperado que impactou diretamente o sistema educacional, a pandemia trouxe a demanda da organização, planejamento em diversos níveis e etapas do ensino envolvendo também nesse processo as questões sócioemocionais de cada indivíduo nesse período.

O programa da residência pedagógica ofereceu uma prática dinâmica, elaborando meios de formar e manter um vínculo entre a universidade e as escolas municipais inscritas no programa.

Durante alguns meses de espera, suprimos nossas expectativas e desejos com mensagens compartilhadas pelas professoras orientadoras ao grupo de residentes a cada nova informação.

Eu graduanda em pedagogia fui direcionada para o grupo de residentes da Escola Municipal Genny Kallil Milego, em meio ao período de agravamento da pandemia.

Nossa preceptora Zulmira Freitas de Paula nos acolheu carinhosamente desde o início, descreveu as características da instituição sem ao menos estarmos presentes para conhecer, essas observações e vivências possibilitaram entender a relação e a comunicação estabelecida entre escola e a comunidade e até mesmo a dinâmica entre os professores e os estudantes.

A minha expectativa estava focada na esperança da situação da pandemia melhorar e das condições propícias para a volta das atividades presenciais. Porém a situação de incertezas e os protocolos sanitários estabelecidos pelo governo para serem respeitados nos direcionou para a modalidade virtual do compartilhamento dos projetos, reuniões e palestras.

Durante a realização das reuniões, as residentes tinham o compromisso de registrar os acontecimentos, orientações, relatos e suas observações que ocorriam com o propósito de no final do programa, esse material auxiliar na escrita deste relato de experiência.

Nossa principal problemática era desenvolver o processo de ensino aprendizagem no período de alfabetização das crianças diante do contexto do isolamento social. A vivência de elaborar plano de aula e atividade sem conhecer a turma de estudantes exigiu cuidados e reflexão para que todos fossem atingidos e a plataforma digital foi a ponte o meio que possibilitou acesso e possibilidade do processo educativo prosseguir e oferecer condições de realização das atividades pelos estudantes.

Nesse sentido, entendemos que:

> Em seu sentido pleno, o processo de alfabetização deve levar à aprendizagem não de uma mera tradução do oral para o escrito, e deste para aquele, mas à aprendizagem de uma peculiar e muitas vezes idiossincrática relação fonemas-grafemas, de um outro código, que tem, em relação ao código oral, especificidade morfológica e sintática. Autonomia de recursos de articulação do texto e estratégias próprias de expressão/compreensão (SOARES, 2018, p. 17).

Durante o processo da construção de um ¨Diário de Bordo¨, que foi composto por pautas de nossas reuniões e trocas de experiências entre as residentes sempre com a condução de nossa preceptora, a Profª Zulmira Freitas de Paula, identificamos os aspectos pertinentes para a compreensão da instituição e para o suporte dos nossos planejamentos futuros.

Considerações Finais

Considerando todo o processo de aprendizagem no programa da Residência Pedagógica, a pandemia transformou toda a expectativa sobre a vivência em um estágio.

De forma adaptada, as reuniões de encontros e formação passaram a ser concretizadas na modalidade virtual, agora no final do ano de 2021 no mês de novembro com a situação controlada da pandemia tive a oportunidade de realizar o estágio no presencial antes do recesso escolar de dezembro.

Novamente fui acolhida na escola carinhosamente pela preceptora Mila pelas educadoras da escola e gestão, conhecer os espaços da escola e os estudantes foi uma experiência incrível e gratificante após um longo período de contato estabelecido somente por meio virtual. Porém, no início de fevereiro de 2022, com o aumento de casos de gripe e com a circulação de duas novas cepas da covid-19, foi necessário voltarmos para a modalidade virtual.

Durante a modalidade do estágio de forma virtual por meio do PPP, nós residentes, conhecemos os princípios e propósitos da instituição com o corpo estudantil e a comunidade.

As atividades não presenciais foram o foco deste relato de experiência, destaco que as orientações dos docentes facilitaram nos momentos de elaboração de planos de aulas.

A ferramenta do ``Diário de Bordo¨ com os registros resultou em suporte para revisitar e consultar as características da escola e dos grupos de estudantes.

O apoio oferecido pela preceptora e outros membros da instituição proporcionou uma experiência significativa e de tamanha importância para meu processo de formação.

Participar deste programa possibilitou momentos de formação que agregaram ainda mais para o meu desenvolvimento como pedagoga, foi por meio das interações que minha formação passou a repensar formas pedagógicas no contexto educacional e a ressignificar a minha relação com outros profissionais da educação.

Referências

BARBOSA. Maria Maura Gomes. **O que revela o espaço escolar**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC; Moderna, 2013. .

MACHADO, Miriam Raquel Piazzi, **Alfabetização e letramento literário**: a literatura infantil na escola. Curitiba: Appris, 2017.

SOARES, Magda. **Um tema em três gêneros**. São Paulo: Autêntica, 2018.

EDUCAR, UM ATO DE AMOR

Carla de Paula Magarotti

Introdução

Luckesi (2011 p. 204) coloca o acolhimento como condição necessária do ensino e aprendizagem, quando diz que “O ato amoroso é aquele que acolhe a situação, na sua verdade como ela é”. É assim que inicio a escrita de meu relato segundo o qual o ato de amor foi essencial para acolher os alunos durante a pandemia que se alastrou pelo mundo em 2019.

Além de ser formado em Pedagogia, o professor precisa ter a maior formação de todas: a empatia, porque foi um momento muito complicado, quando os alunos tiveram que se adaptar à educação remota, em que tudo era novo tanto para eles como para nós professores. Não tínhamos nada pronto para essa situação porque tudo aconteceu da noite para o dia. E essa é uma das coisas que me admirou muito como residente desse programa, pois em meio ao caos, toda a equipe conseguiu se organizar e trazer o melhor para esses alunos dentro das suas casas. Claro que, na medida do possível, pois sabemos que de um modo geral nem todos os estudantes tiveram acesso à internet, mas mesmo em situações assim pude ver o comprometimento dos professores em achar uma saída, como enviar as atividades por alguém para que esse aluno não ficasse sem acolhimento.

Antes de dar continuidade, gostaria de deixar registrado algo muito importante e significativo para mim durante essa experiência, pois desde o momento em que ingressei na faculdade de Pedagogia, o meu foco sempre foi trabalhar com a educação infantil, por isso sempre tive receio de atuar no ensino fundamental, com crianças maiores. Mas a residência mudou completamente meu olhar sobre isso, mostrou-me que tudo o que eu gosto de fazer, todas as atividades que eu gosto de criar são exatamente feitas para essa faixa etária. É algo inexplicável, porque sempre estagiei na educação infantil com bebês de zero a três anos e, quando entrei na sala de aula da Escola Municipal “Quinzinho de Barros”, na cidade de Sorocaba, em São Paulo estava morrendo de medo por ser um 4º ano. Mas fui surpreendida pela recepção dos alunos e naquele momento, eles me ganharam. Foi gratificante demais você poder ver a continuidade do desenvolvimento deles.

Pude reaprender coisas com eles e como estagiei sempre às sextas-feiras, participei das aulas de matemática e arte, nas quais eu ajudava os alunos a resolverem operações de multiplicação e divisão, em uma época em que, devido ao grande uso do celular nos dias de hoje, desacostumamos a fazer contas no papel e ficamos inseguros quando fazemos. E acredito que a grande dificuldade encontrada ali para alguns alunos é exatamente isso, o costume de ter tudo pronto. Então havia várias dúvidas na questão da divisão, de como dividir, como saber multiplicar para se chegar ao resultado, a tabuada, ou quando, na divisão, deve-se baixar o zero, entre outras coisas de que até eu mesma havia me esquecido. E foi

gratificante fazer parte disso porque eu pude ver que eu sou capaz de trabalhar com o ensino fundamental.

Mas apesar de a experiência presencial ter sido incrível, no contexto em que estávamos, levarei para vida inteira as experiências que tivemos no modo remoto, pois agregaram muito ao meu processo de aprendizagem. A Preceptora, Profª. Vanessa, sempre nos possibilitou participar de tudo o que podíamos, mesmo à distância, assim, durante esse tempo que permanecemos *online*, acompanhávamos as atividades não presenciais elaboradas pela professora. Sabíamos todas as atividades que os alunos iriam realizar durante o mês; assistíamos aos vídeos; abríamos as propostas de atividades (confesso que eu ficava admirada em relembrar matérias que estudei no ensino fundamental); acompanhávamos a correção; as lições enviadas pelo grupo do WhatsApp da sala e, para registro, tínhamos nossa ficha de observação do mês, onde registrávamos tudo o que foi feito em sala de aula. Além disso, dávamos ideias de propostas de avaliação para trabalhar com os conteúdos estudados em matemática naquele mês, com jogos e outras atividades lúdicas para que a criança aprenda melhor a matéria. Isso tudo foi muito enriquecedor, pois mesmo não estando presencialmente, fazíamos parte de todo processo ,como se estivéssemos junto deles.

Pude ter o privilégio de criar uma das atividades não presenciais com conteúdo de português para os cinco dias da semana para o 1º ano (quando foi dada a proposta, nós podíamos escolher o ano para criar as atividades). E foi uma

experiência muito rica, pois criamos uma semana de atividades baseadas no que nós acreditávamos serem essenciais para os alunos. Claro que a Preceptora conferiu, deu dicas para a melhoria, mas foi muito bom pensar nessas propostas para passar para esses alunos.

É impressionante a quantidade de recursos e ideias que temos disponíveis no meio virtual e foi através da residência, infelizmente por causa da pandemia, que pude conhecer essas ferramentas de trabalho que para leigos é aquela questão: “ah, mas isso não é aprender, isso é brincar”. Porém, na teoria, é muito mais que isso, como diz Friedrich Fröebel: “as brincadeiras são o primeiro recurso no caminho da aprendizagem. Não é apenas diversão, mas um modo de criar representações do mundo concreto com a finalidade de entendê-lo” (FERRARI, 2008, p. 2). E foi por meio de jogos relacionados aos componentes que trabalhamos durante todo esse período dentro de casa. Um desses momentos foi o projeto da escola intitulado, “Parada Ambiental”. Em duplas criamos jogos a partir dos desenhos feitos pelos alunos. Foram criados sete jogos e dois quizzes para a chamada “Expo Quin Virtual”, que posteriormente, foi realizado um encontro para a apresentação das atividades presencialmente no dia 11/11/2021, na Uniso, no campus Trujillo.

O primeiro jogo feito por mim e pela outra residente foi para que o aluno colocasse o lixo no lugar correto. No segundo jogo foram elaboradas perguntas para que os alunos assinalassem as respostas corretas. É esse o modo de interagir com o conhecimento através da brincadeira que

defendia Fröebel, ou seja, dentro de uma metodologia lúdica, que chame a atenção do aluno.

Como futura pedagoga, apoio muito essa perspectiva do brincar, em que a teoria se realiza de modo prático e dinâmico, pois o aluno não só aprende, mas também participa de uma forma prazerosa para ele, que é brincando. E a residência permitiu integrar teoria à prática, mas também ter a participação deles em atividades manuais, em atividades baseadas em jogos, em vídeos explicativos, em contações de histórias. Todo esse material, toda essa vivência que presenciamos vamos levar na nossa bagagem para o resto da vida.

Considerações Finais

Para concluir meu relato gostaria de deixar registrada uma experiência presencial que tive em sala de aula na escola, em um dos últimos dias e que explica exatamente na prática tudo o que a residência significou para mim. Foi especialmente como uma aluna do 4º ano D, que encontra algumas dificuldades na aprendizagem e por esse motivo, ela repõe matérias do primeiro ano. Eu a vi uma única vez, porque nos outros dias, ela não compareceu à escola. Durante esse meu primeiro contato em que nesse dia estávamos fazendo uma atividade de arte na qual os alunos tinham que pintar e escrever um bilhete de natal para a família, por não saber escrever e como escrever, essa aluna me pediu ajuda. Mostrei-lhe como se recortava, ela então me pediu

para pintar o papel de um lado enquanto ela pintava o outro. Em seguida mostrei as letras para ela poder escrever. Ela me disse: *"tia, quero escrever "I Love You*"; soletrei para ela as letras das palavras em inglês e, em seguida ela me falou: "*mas não é 'I' é 'ai' love you*. E isso me fez ver o quanto ela é inteligente! A menina associou a escrita com a forma como falamos. Achei incrível, porque apesar das dificuldades, ela sabia o que estava escrevendo.

São detalhes, mas é essencial olhar os detalhes, os quais muitas vezes deixamos de lado. E no final, quando eu estava indo embora, ela abaixou, grudou na minha perna e disse: "não vai não tia". E é por isso que o título desse relato é "Educar, um ato de amor", pois diz sobre a importância de se dar amor e atenção para uma criança, nem que sejam apenas minutos, para que ela possa sentir o quanto é importante dentro da sala de aula. E diz respeito a tudo o que aprendemos na faculdade e colocamos em prática na residência: o observar, o estar presente na vida de cada aluno fazendo-o sentir-se acolhido, porque observar cada aluno como um ser único é um ato de amor.

Agradeço a oportunidade de poder fazer parte desse programa, de poder estudar a teoria na faculdade e poder aplicá-la na prática da residência, por poder ter autonomia dada pela Preceptora para juntas criarmos atividades e ideias para serem trabalhadas durante o ano, por poder ter o privilégio de entrar em uma sala de aula para vivenciar aquilo que eu escolhi ser pelo resto da minha vida.

Referências

FERRARI, Márcio. Friedrich Fröebel, o formador das crianças pequenas. **Nova Escola**, São Paulo, 2008. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/96/friedrich-froebel-o-formador-das-criancas pequenas#:~:text=As%20t%C3%A9cnicas%20utilizadas%20at%C3%A9%20hoje,a%20finalidade%20de%20entend%C3%AA%2Dlo. Acesso em: 29 nov. 2021.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA ESCOLA QUINZINHO DE BARROS

Amanda Caroline Bueno

Introdução

O presente relato de experiência tem como objetivo apresentar as vivências e experiências acerca do programa Residência Pedagógica oferecido pela Capes, que ocorreu durante sua maior parte do tempo no contexto pandêmico diante da covid-19.

A escola estagiada foi a Escola Municipal Quinzinho de Barros da rede Municipal da cidade de Sorocaba. A Escola Municipal “Quinzinho de Barros” situa-se no endereço Rua Joaquim Rodrigues de Barros, 477 – Vila Hortência.

A filosofia da escola se define na proposta do documento norteador da Rede Municipal de Sorocaba – Marco Referencial, o qual nos oferece referências e subsídios para a elaboração de um projeto político pedagógico (PPP) para atender a necessidade de uma educação que garanta o acesso, a permanência e a aprendizagem de todas as crianças participantes desse processo de ensino e aprendizagem e que possa, ainda, inspirar um fazer educativo no qual teoria e práxis se fertilizem de forma mútua.

Na dimensão pedagógica de acordo com o PPP da unidade escolar, as reuniões acontecem de diversas formas. Semanalmente professores e equipe gestora se reúnem no momento de “HTPC” - Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo, das 17h30 às 19h, e uma vez por semana em “HTP” os professores se reúnem por período, ou seja, professores da manhã em um único horário no período matutino (após o período de trabalho) e professores da tarde no período vespertino, (após o período de trabalho), a escolha foi feita pelos próprios docentes, entre seus pares, deliberado de forma coletiva, no dia da atribuição de turmas e classes. Além destes momentos, os docentes têm os HTPs individuais, dentro do horário de trabalho, após a adequação da jornada, os horários da Educação Física para o PEB I tornou-se HTP. Os HTP de livre escolha, também são momentos destinados à pauta e trabalho pedagógico. Os outros momentos pedagógicos, são movimentados pelas RAEAs (Reunião de Avaliação Ensino e Aprendizagem) sendo o total de quatro ao ano, uma por bimestre. Estas reuniões são para aprofundamento e imersões pedagógicas.

Tais dados são importantes para compreender a estrutura da escola, bem como o público atendido. As primeiras reuniões foram essenciais para compreender a realidade da escola estagiada, bem como conhecer outros membros do corpo docente.

Atividades Não Presenciais

Diante dessa nova realidade em 2020, professores, alunos e familiares tiveram de se adequar ao fechamento das escolas. Por isso, o modelo das atividades serviu como base

para todas as escolas municipais, visto que eles não possuíam aulas remotas síncronas. Essas atividades estavam alinhadas com o planejamento escolar, que levava em conta a Base Nacional Comum Curricular e o Currículo Paulista.

As ferramentas utilizadas eram explicações por meio de áudios e vídeos enviados em grupos via WhatsApp. Inicialmente, foi um tanto quanto desafiador participar, analisar todas as atividades enviadas e para o aluno também deve ter sido um desafio. Porém, algo interessante dos grupos de WhatsApp era a proximidade entre professor-família, meio em que postavam os trabalhos, tiravam suas dúvidas, sempre sendo bem atendidos pela professora, o que é muito elogiável.

A percepção que fica é a reinvenção dos professores de forma geral: reinvenção com o uso da tecnologia, um olhar ainda mais sensível para a criança, bem como a forma que ela seria avaliada e consideração com as famílias. Foi um momento difícil, porém, importante para a reflexão da prática docente.

Encontros *Online*

Os encontros foram de muita importância na formação acadêmica de todos os residentes. Fomos incentivados a conhecer mais da escola e do corpo docente através de reuniões que contribuíram imensamente nessa jornada. Estudamos teorias pedagógicas, práticas em sala de aula e até mesmo gestão escolar. Aprofundamo-nos na BNCC e em como usá-la no dia a dia, bem como realizarmos sondagens de escrita em atividades diagnósticas.

Estudamos teorias de áreas psicológicas, que influenciam na prática pedagógica de autores como: Freud, Reich, Keleman, Jung, Durkheim e outros. Essa transposição pedagógica foi muito valiosa para minha formação, fazendo uma junção de diversas teorias que conversam com a rotina escolar.

Uma reunião de professores nas práticas de horário pedagógico, muito marcante trouxe a temática sobre a importância da natureza na educação. Essa reunião tinha como tema: “Inventários da natureza”, que relembrou a contemplação do contato com a natureza nas atividades não presenciais, visto que estimula a criatividade, apura os sentidos, sensibiliza e fortalece a imunidade.

O 24º Encontro de Pesquisadores e Iniciação Cientifica (EPIC), foi uma momento de troca entre os residentes e, tive a oportunidade de representar meu grupo, falando sobre as atividades que desenvolvemos para os alunos da Escola Quinzinho de Barros.

As reuniões aos sábados foram de muita importância para estar alinhada com o projeto e foram de muita riqueza intelectual com profissionais especialistas em temas relacionados aos problemas de aprendizagens, linguagem, autismo, consciência fonológica.

Leituras Marcantes

A leitura do livro Projeto Político Pedagógico é indicada para todas as pessoas envolvidas na educação escolar, que buscam a melhoria constante de suas práticas pedagógicas.

O texto começa enfatizando que projetos são aquilo que envolvem curto, médio e longo prazo, logo, um projeto educacional requer revisão de forma contínua, visto que o contexto escolar também muda. O PPP é ao mesmo tempo processo e produto, visto que norteia o caminho a ser seguido, sendo ele mesmo o ponto de partida.

O livro é bem didático e explana de maneira muito detalhada como, onde, porque e como elaborar o projeto político pedagógico. Isso foi muito importante, pois raramente tive contato com o PPP e essa leitura contribuiu para compreender o funcionamento desse documento tão importante na escola.

A importância da leitura em sala de aula para a fluência leitora, mostra a importância da leitura em sala de aula, tendo em vista uma fluência leitora. A leitura pode ser feita de diferentes formas: leitura pelo professor, leitura pelo aluno, leitura compartilhada, leitura para apresentar aos outros. A leitura vai além das palavras, conforme diz o artigo: “Ler e apreciar um texto, atribuir sentido a ele, reler, comentar, comparar com outras leituras, ouvir o que dizem outras pessoas sobre o mesmo texto e ampliar seu olhar são ações que a escola pode desenvolver com os alunos em diferentes faixas etárias” (PEREIRA, 2013, p. 2).

Logo, a leitura é sim uma atividade de extrema importância na sala de aula, que não deve ser negligenciada, e cada vez mais toda a comunidade escolar está se atentando à importância dela. Dada a oportunidade em sala de aula, os alunos conhecem diversas obras, gêneros textuais, estilos. Todo esse conhecimento agrega para a formação do aluno.

Considerações Finais

Antes de ter o contato com a escola pública, em parceria com a Residência Pedagógica, pensava que seria um lugar muito difícil de se trabalhar, porém, encontrei um cenário completamente diferente: professores e coordenação comprometidos com seu trabalho e com o sistema educacional. Conheci escolas bem cuidadas e supervisionadas, que mesmo que tenha dificuldades, possui pessoas engajadas e com força de vontade.

Gostaria de agradecer a Universidade de Sorocaba que proporcionou essa oportunidade aos alunos com esse intercâmbio de experiências humanas e pedagógicas Agradeço também à CAPES e às professoras preceptoras, que são muito engajadas e empenhadas no seu trabalho com os alunos e conosco, elas foram fundamentais para a formação acadêmica dos residentes. Obtive aperfeiçoamento nesse programa e espero que outros também possam ter a mesma experiência.

Referências

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC. **Projeto político-pedagógico**: orientações para o gestor escolar. São Paulo: Moderna, 2016.

PEREIRA, Valquíria. A importância da leitura em sala de aula para a fluência leitora. **Nova Escola**, São Paulo, jul. 2013. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/136/a-importancia-da-leitura-em-sala-de-aulapara-a-fluencia-leitor. Acesso em: 23 out. 2020.

EDUCAÇÃO NA PANDEMIA: O OLHAR DO PROFESSOR

Camila da Silva Rodrigues

Introdução

No ano de 2020 a epidemia mundial da covid-19, que assolou todos, trouxe consequências econômicas, políticas, sociais e educacionais. Diante do distanciamento social mais ou menos rigoroso, na maioria dos países, as aulas presenciais foram interrompidas e milhões de crianças e adolescentes ficaram fora das escolas, logo nos primeiros dias da disseminação em massa do vírus. Com o passar dos meses, a situação se agravou, a pandemia teve uma proporção maior e as escolas de todo o mundo tiveram que fechar por um período que ainda não se sabia ao certo quanto duraria. Na cidade de Sorocaba não foi diferente. No dia onze de março de dois mil e vinte, as aulas foram paralisadas em toda a rede municipal de ensino. Foi necessário reestruturar, reorganizar as formas de ensino, os meios de acessar remotamente as aulas, ressignificar o uso do material e principalmente deixar claro e estabelecida a importância da assiduidade e o comprometimento e respeito com esse novo ensino à distância.

Desde o início da educação, tem-se falado sobre uma série de novas maneiras de inspirar e facilitar o acesso à educação que diferem da abordagem tradicional de sala de aula. Com o passar dos anos, as formas de ensino foram se am-

pliando e se modificando e o ensino à distância, EAD, foi ganhando cada vez mais espaço em diversas modalidades de ensino. Durante a pandemia da covid-19, as dificuldades se evidenciaram, professores, alunos, sistemas de ensino e pais tiveram que experimentar uma nova realidade ao lidar com as novas tecnologias, computadores e dispositivos, ou a ausência deles, uma vez que a igualdade e equidade de acesso aos bens sociais não se faz presente em todas as casas, bem como as dificuldades de acesso à Internet.

Desafios postos a todos, foi necessário reavaliar e definitivamente rever a forma tradicional de aulas, e agora mais que nunca, apresentar aulas atrativas e adotar uma postura inovadora, evidenciar e incentivar a autonomia dos alunos no ato de estudar. Com o retorno presencial das aulas, ainda com cuidados e regras estabelecidas pela OMS, e pelos governantes locais, foi hora de observar e planejar meios de reaver os prejuízos e minimizá-los de forma assertiva para que não acarretem prejuízos ainda maiores aos alunos nos anos seguintes ao seu período escolar.

Contextualização da Experiência

A Residência Pedagógica é um programa da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), é uma das ações para integrar a Política Nacional de Formação de Professores, com o objetivo de aprimorar as práticas docentes nos cursos de graduação, inserindo a licenciando nas escolas de ensino básico. Essa experiência de imersão deve incluir atividades como regência em sala de aula e intervenções pedagógicas,

acompanhadas por um professor da escola, e orientados por um docente de sua instituição de ensino formadora.

Relato Vivenciado

A minha experiência na Residência Pedagógica foi no período de Março de 2021 à Março de 2022 e devido a Pandemia, os encontros inicialmente eram de forma remota através do Google Meet e o Microsoft Teams.

A partir de Outubro de 2021, o retorno das aulas presenciais foi autorizado e a nossa ida às escolas também. Assim, no mês de Novembro comecei de forma presencial a frequentar como residente a escola Profa. Genny Kalil Milego EM, localizada na Zona Norte de Sorocaba.

A Residência Pedagógica, é uma oportunidade de vivências práticas que nos dá a possibilidade experienciar toda a teoria trazida pela Universidade, em todas as áreas de atuação de um professor; enquanto ainda no modo *online*, essas realidades eram trazidas por nosso preceptora, nos atualizando das necessidades dos alunos e do anseio do corpo docente da escola pela nossa ajuda, no período presencial é que tudo acontece, tem-se ali, ao seu lado, os alunos que precisam de uma atenção especial voltada às dificuldades que eles enfrentam no cotidiano escolar, e é nesse momento que o olhar atento do professor se faz presente.

Durante as aulas *online* pude observar que o vínculo entre aluno e professor ficou distante, o contato professor/aluno é de fundamental importância para o desenvolvimento da aprendizagem. Dessa forma, leva-se em consideração a importância

do presencial, do contato diário, do olhar atento do professor para cada aluno, do sentimento que ele está expressando naquele dia, em um choro em um momento inesperado, situações que são apenas notadas no dia a dia, toda essa atenção, cuidado e carinho faz com o interesse dos alunos pelo tema abordado em aula seja despertado com melhor compreensão.

De forma *online*, o aluno muitas vezes não tem quem o acompanhe para sanar dúvidas que surjam durante a atividade, ou que claramente se diga sobre o que fazer naquela tarefa, a internet pode não ser boa, ou quem sabe, sequer tenha aparelho que possibilite participar da aula. É inegável dizer que esses anos de pandemia não trouxeram, ou ainda trarão prejuízos inenarráveis para esses alunos, precisamos considerar que aqueles alunos, os quais, no início da pandemia tinham acabado de iniciar o primeiro ano do ensino fundamental, com o retorno presencial, foram direto para o fim do segundo ano, ou ainda, alunos que estavam no quinto ano, foram para o sexto ano do fundamental dois, com o retorno presencial das aulas, o que se perde?

Definitivamente tudo, perde-se o engajamento dos alunos, perde-se a socialização com pessoas fora do âmbito familiar, perde-se em estrutura emocional com os problemas familiares, sejam eles causados pela economia da família ou pela perda de parentes próximos.

Nessa situação, o papel do residente se faz presente e importante, para estar ao lado desse aluno que apresenta maiores necessidades de atenção e ajuda, auxiliando nas atividades em sala de aula, ou observando de que forma uma atividade ex-

tracurricular pode fazer com que um passo maior ao encontro de um emparelhamento com o restante da turma se faça possível.

Com a possibilidade de regência e aplicação de intervenções pedagógicas, possibilitadas ao residente, a atuação frente à uma sala de aula se faz real, ou nos leva a uma realidade diferente de alguma outra oportunidade profissional que já se esteja vivenciando. Quando ainda não faz estágio, o licenciando tem a possibilidade de propor atividades que auxiliem os alunos e que desenvolvam a experiência em sala de aula. No caso de o estudante já realizar o estágio em alguma outra escola, possibilitará olhar para situações que fogem à sala de aula.

No meu caso, que faço estágio em um colégio particular, pude presenciar a falta de expectativa de estudo dos alunos da sala onde participei como residente na referida escola, a exemplo de um momento em que me despedia do aluno e disse-lhe que voltaria para ajudá-lo a estudar, pois assim ele teria um bom emprego e ganharia muito dinheiro. O olhar que ele me lança de esperança me enche de vontade de continuar ali ajudando-o, foi então que alinhada à professora regente da sala, propus uma atividade na qual eu mostraria o porquê de se continuar estudando.

Nessa minha regência preparei vários impressos que iniciavam com a foto da escola Genny Kalil Milego, seguida de profissões, das mais variadas, como carteiro, cantor, mestre de obras, empresário, cozinheiro, piloto, seguido então de possibilidades que o dinheiro trazido pelo trabalho poderia proporcionar aos profissionais, desde viagens, videogames, carros de luxo, roupas e sapatos de grife. A emoção foi tomada pela sala toda, olhos brilhavam vendo logo ali tantas oportunidades que o

estudo pode proporcionar. Naquele instante vi que eles tinham entendido o que eu estava apresentando, notei que uma sementinha de oportunidade foi colocada na mente deles e se eles levarem isso consigo, poderão valorizar mais as aulas. Meu maior objetivo como residente foi conquistado, despertar o interesse pelos estudos e o mundo de possibilidades que existem nele.

Considerações Finais

Para mim, como aluna residente no projeto da CAPES, foi uma experiência única, por meio dessa oportunidade foi possível colocar em prática o que é ensinado ao longo dos anos na Universidade, e aprendemos que ser professor, vai além dos quatro anos de formação acadêmica, é um processo contínuo de comprometimento ativo do professor no processo educativo que visa compreender o aluno como um ser em formação, é um processo dotado de emoções, valores e respeito.

Referências

BARBOSA. Maria Maura Gomes. **O que revela o espaço escolar**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC; Moderna, 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 23 out. 2021

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC. **Projeto político-pedagógico**: orientações para o gestor escolar. São Paulo: Moderna, 2016.

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A SUA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO CRÍTICO – FORMATIVO DO EDUCADOR

Carine Gil de Souza

Introdução

Meu ingresso no projeto Residência Pedagógica se iniciou em março de 2021, no 5º semestre de Licenciatura do curso de Pedagogia, oferecido pela Capes em parceria com a Universidade de Sorocaba.

O estágio foi realizado inicialmente na “E.M. Dr. Getúlio Vargas”, norteado e supervisionado pela preceptora, Alessandra de Gois Almeida Geroldi, e posteriormente, em agosto fui transferida para a “E.M. Genny Kalil Milego”, sob supervisão da preceptora, Zulmira Freitas de Paula, que inicialmente nos proporcionou reuniões formativas de modo remoto por consequência da pandemia.

Após, tivemos a oportunidade de realizar as atividades do ensino remoto ofertadas para as crianças, que foram nomeadas como “Atividades não Presenciais”. Essas atividades foram desenvolvidas e encaminhadas de modo virtual, ou em caso de necessidade, retiradas na própria escola para que os alunos realizassem em casa.

Com a melhora dos casos da covid-19, graças à vacinação, as escolas públicas puderam retornar inicialmente

com rodízio das turmas, para garantir o distanciamento social e a segurança de todos.

Com o avanço da vacinação, em novembro de 2021, foi decretado a liberação para o retorno dos alunos 100% presencial, e com isso tive a oportunidade de acompanhar esse retorno dos alunos e professores e analisar os novos desafios enfrentados por ambos.

Contextualização da Experiência

Foi uma imensa oportunidade poder participar desse projeto, o qual possibilitou-me ampliar mais a minha visão acerca do ensino público, compreendendo e conhecendo a realidade desses alunos e professores: os desafios enfrentados pela desigualdade social, desvalorização da profissão, falta de investimento, infraestrutura desatualizada, ausência de recursos, e o mais impactante: as consequências da pandemia.

Ao ingressar no projeto fomos limitados de ir até a escola, portanto, nossos encontros foram realizados de maneira virtual, assim como as atividades propostas. Esses momentos oportunizaram grandes aprendizados e produziram enorme aproveitamento entre as residentes e preceptoras, através das trocas de experiências e conhecimentos.

Em particular, eu fiquei muito ansiosa pelo retorno presencial, pois seria o meu primeiro contato de estágio na escola pública, que é a grande parte da realidade educacional do nosso país. Minhas expectativas enquanto estudante eram

grandes para compreender e aprender sobre como era realizado o processo de ensino-aprendizagem nessas escolas.

Com a oportunidade de conhecer a escola, os alunos e os professores presencialmente, de início, já pude perceber e me encantar com o esforço, união e trabalho da equipe pedagógica, o amor à profissão, aos alunos e à escola onde lecionam era nítido, pois mesmo diante de tantas dificuldades os professores fizeram o possível e o impossível para ofertar o melhor aos seus alunos, e com o pós-pandemia se esforçaram ao máximo para compensar os danos e atrasos sofridos por esse momento.

O meu primeiro contato com os alunos foi enriquecedor, o acolhimento e a recepção que tive deles foi muito especial, mas confesso que tive um grande choque de realidade ao perceber os atrasos e os danos sofridos pelo tempo fora da escola. Foi perceptível a grande insegurança e dificuldade que os alunos apresentaram e a desmotivação para aprender, fruto da desvalorização e falta de recursos do sistema público de ensino.

Acompanhar o processo desse novo desafio me inspirou muito a acreditar o quanto é fundamental o nosso papel na vida desses alunos e o quanto somos capazes de auxiliá-los a alcançarem suas potencialidades, papel que deve ser sempre precedido de muita dedicação, empenho e confiança, pois é necessário acreditar que tudo é possível e todos são capazes.

Conhecer os alunos pelos olhos dos professores foi exemplar, por não rotularem os alunos somente pelas suas

dificuldades, mas por considerarem como um todo, inteligentes e capazes, pois “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p. 67).

As situações de aprendizagens elaboradas pela equipe eram muito lúdicas e bem planejadas. Ao acompanhar o 2° ano, tive o prazer em conhecer o projeto desenvolvido pela professora responsável pela turma do chamado “Livro do Circo”, no qual, de maneira lúdica a professora elaborou atividades de divisão silábica e conhecimento de letras em ordem alfabética, com uso de desenhos que correspondiam às palavras utilizadas, com a intenção de auxiliar os alunos de modo mais prazeroso, a avançarem em suas hipóteses alfabéticas.

Ao acompanhar a rotina das salas, compreendi que, para preparar atividades de aprendizagens é necessário ter um olhar global do aluno e entender todas as situações que os cercam e influenciam nesse processo, buscando proporcionar experiências prazerosas a eles, instigando sempre o desejo em aprender, pois “Feliz é aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina” (CORALINA, 2007, p. 9).

Independentemente de todas as falhas do sistema educacional, terei como referência a equipe da escola Genny Kalil. Uma equipe empenhada e determinada a fazer a diferença na vida dos seus alunos, acreditando no potencial dos mesmos e em suas capacidades de enfrentar qualquer dificuldade afim de alcançarem suas potencialidades.

Considerações Finais

O programa Residência Pedagógica proporcionado através da Universidade de Sorocaba, promoveu inúmeras contribuições para a minha formação e transformou as minhas perspectivas a respeito do trabalho do professor e do papel da equipe escolar na vida dos alunos. A partir dessa oportunidade, pude entender o quanto é necessário aprimorar a educação pública e o quanto isso infelizmente impacta na vida e no futuro dos alunos, que são as principais vítimas. Entretanto, percebi o quanto a postura do professor pode interferir positivamente, independentemente das dificuldades existentes. E a equipe da escola Genny Kalil foi para mim um grande exemplo.

Desta forma, agradeço a professora Albertina Paes Sarmento pelo convite para participar do programa e a professora Maria Angélica Lauretti Carneiro, que em conjunto concederam a mim essa oportunidade. Em especial, minha gratidão à toda a equipe da “E.M. Profa. Genny Kalil Milego” pelo acolhimento e aprendizados, principalmente a professora Zulmira Freitas de Paula por todo o suporte que me ofereceu.

Referências

CORALINA, Cora. **Vintém de cobre**: meias confissões de Aninha. 9. ed. São Paulo: Global, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

O ESTÁGIO ESCOLAR DURANTE A PANDEMIA COVID-19

Greice Kely dos Santos Mello

Introdução

Durante os meses de setembro a dezembro do ano de 2021, realizei o Estágio Supervisionado nos Anos Finais do Fundamental I, na Escola Municipal Dr. Getúlio Vargas, em Sorocaba, S.P, localizada na região central do município de Sorocaba/SP. Assim como em 2020, o ano de 2021 também foi um ano bastante atípico em decorrência das restrições impostas pela pandemia da covid-19. Devido às medidas de isolamento social, não foi possível realizar encontros presenciais entre professores e alunos e, portanto, as aulas à distância seguiram como uma alternativa para diminuir o impacto negativo no processo de aprendizagem.

Desta forma, com as mudanças repentinas no processo educativo de todo o país, tanto educadores quanto alunos tiveram que enfrentar enormes desafios em salas de aula remotas, levando algum tempo para adaptar toda a dinâmica da sala de aula ao ambiente virtual. Deste modo, a proposta aqui é discutir o cenário de pandemia pelo qual estamos passando. Compreende-se como um período de inúmeras angústias vividas por todos nós e, assim, que merece a devida atenção e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que auxiliem os estudantes nesse processo.

Pandemia

A pandemia da covid-19 tem imposto uma verdadeira situação de calamidade vivida por quase todo o planeta, exigindo das pessoas uma necessidade abrupta e intempestiva de adaptação para saber lidar com todas as mudanças sociais e fatos decorrentes das medidas de isolamento. A escola, enquanto instituição social formada por sujeitos ativos com a realidade, tem sofrido intensas transformações. Com efeito, o cenário pandêmico trouxe aos alunos, professores, gestores e familiares diversos conflitos, sentimentos, contextos e desafios que necessitam ser considerados e trabalhados em parceria com a escola, uma vez que desenvolver a capacidade para gerir emoções se mostra de extrema importância no dia a dia pessoal, acadêmico e profissional. Não obstante, “o desenvolvimento da inteligência emocional auxilia os alunos a “obterem melhores resultados escolares assim como professores a terem uma melhor prática docente” (VALENTE; MONTEIRO, 2016, p. 2).

Nesse sentido, nos fica claro como “o saber gerir as emoções remete-nos para o domínio das competências emocionais, que ao serem trabalhadas e desenvolvidas permitirão, em todo o contexto escolar um ambiente mais saudável e rico em aprendizagens” (VALENTE; MONTEIRO, 2016, p. 4). Ainda, o desenvolvimento da inteligência emocional configura-se como primordial também aos professores, no que diz respeito a seus atributos emocionais, manifestos na prática, organização e relação pedagógica que constroem e, portanto, este elemento não deve ser ignorado pela escola, à qual cabe também a educação de valores.

Nesse sentido, percebemos que:

> O saber ao gerir as emoções remete-nos para o domínio das competências emocionais, que ao serem trabalhadas e desenvolvidas permitirão, em todo o contexto escolar um ambiente mais saudável e rico em aprendizagens (VALENTE; MONTEIRO, 2016, p. 4).

Programa Residência Pedagógica: As Atividades Não Presenciais

Na escola municipal em que atuamos como residentes, entende-se por Atividades Não Presenciais, o conjunto de atividades realizadas com ou sem mediação tecnológica.

Nesse contexto escolar, alguns alunos não possuem internet, então foram utilizadas também atividades impressas, já para os que têm acesso são enviadas atividades e vídeos diários pelo grupo no aplicativo WhatsApp e também pela plataforma do Google Classroom, afim de garantir a todos, sem exceção, o atendimento acadêmico durante o período de restrições, por conta da covid-19.

A realização de atividades pedagógicas não presenciais visa promover o vínculo com os discentes, diminuindo, assim, o impacto do rompimento de aprendizagem presencial e colaborar com a permanência e êxito.

Também têm a função de minimizar os impactos na aprendizagem e entendendo que nossos estudantes, nos es-

paços de convivência familiar, mesmo distantes de seus colegas e professores, também podem vivenciar diversas possibilidades de conhecimento e desenvolver atividades que possam apoiá-los em suas aprendizagens.

É preciso disponibilizar aos estudantes atividades de apoio à aprendizagem que despertem nas crianças e nos adolescentes a vontade de continuar conhecendo e aprendendo neste período longe da escola, bem como incentivar pais ou responsáveis neste momento de incertezas.

O apoio é de extrema importância para que, assim, esse vínculo possa continuar. Em todas as reuniões a professora preceptora nos contava um pouco sobre seu dia e suas experiências com o ensino remoto e, assim, conseguíamos ver o quão importante está sendo e o quão necessário neste momento de incertezas.

Considerações Finais

Apesar das dificuldades de se transpor o ensino presencial para a modalidade remota a partir do uso das tecnologias digitais, é possível afirmar que o momento pandêmico que enfrentamos trouxe a todos, mas sobretudo ao campo educacional, desafios que, de certa forma, enriqueceram a nossa prática pedagógica.

Para Hodges (2020), o plano de ensino em circunstâncias atípicas exige resolução criativa de problemas, exige mudança de conceitos tradicionais e propõe estratégias de ensino diferenciadas para atender às necessidades de alunos

e professores. Além disso, tais soluções podem ser duráveis e, portanto, propícias à solução de problemas e paradigmas que antes pareciam intransponíveis.

Aliada a todas essas mudanças no campo educacional, advindas da pandemia que estamos enfrentando, a capacidade de saber lidar com as emoções, principalmente em meio a esse cenário pandêmico, torna-se essencial e extremamente útil para a vida de todos os profissionais e das crianças, as quais precisam desenvolver a habilidade de reconhecer e controlar seus sentimentos, de forma que possam agir de maneira mais equilibrada e consciente.

Desenvolver essa "inteligência" pode influenciar positivamente em nossa saúde física e emocional, prevenindo transtornos psicológicos, como ansiedade e depressão, muito comuns nessa época.

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação básica.** Brasília, DF: MEC/SEB, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448- diretrizes-curiculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 maio 2021.

HODGES, C. *et al*. The difference between emergency remote teaching and *online* learning. **EDUCAUSE Review**, 2020. Disponível em: https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teachingand-*online*-learning#fn3. Acesso em: 26 maio 2021.

MARTINS, R. X. A COVID- 19 e o fim da Educação a Distância: um ensaio. **Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 242-256, 2020. Disponível em: https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/620. Acesso em: 26 maio 2021.

VALENTE, Maria Nunes; MONTEIRO, Ana Paula. Inteligência emocional em contexto escolar. **Revista Eletrônica de Educação e Psicologia**, Portugal, v. 7, p. 1-11, set. 2016. Acesso em: 25 maio 2021.

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O PAPEL DO PROFESSOR NO PERÍODO DE RETORNO AO ENSINO PRESENCIAL

Bárbara Melo Cruz

Introdução

A minha experiência no Programa Residência Pedagógica teve início em agosto de 2021, onde eu estava cursando o 6° semestre de licenciatura no curso de Pedagogia. Nesse projeto da CAPES que a Universidade de Sorocaba – UNISO proporcionou, fui direcionada à Escola Municipal "Quinzinho de Barros", com a supervisão da Preceptora Vanessa Figueiredo, professora do 5° ano.

Quando ingressei no programa, estávamos passando pela pandemia, as aulas estavam acontecendo de forma remota e o modo presencial estava retornando conforme as orientações da Secretaria de Educação, seguindo os protocolos sanitários. E em novembro, tive a oportunidade de estar em sala de aula, composta por 100% dos alunos.

Sendo assim, pude participar diretamente do ensino remoto onde os alunos recebiam as atividades elaboradas pela professora e, do retorno ao ensino presencial quando foi possível perceber através das sondagens a situação dos alunos em relação aos conteúdos trabalhados. Através disso, pude observar e entender o dia-a-dia do professor e sua

forma de ensino diante do cenário atual e de como os alunos estavam participando e se desenvolvendo.

Durante o processo aconteciam reuniões de forma remota entre os residentes e a preceptora, reunião com a equipe escolar, elaboração de atividades e observação de práticas pedagógicas.

Contextualização da Experiência

Quando tive a oportunidade de entrar no Programa da Residência Pedagógica, ainda estávamos vivendo o momento mais delicado da pandemia. As aulas estavam sendo administradas de forma remota pela Uniso, e no caso da escola Quinzinho de Barros, estava acontecendo o rodízio de alunos, ou seja, cada semana um grupo de alunos comparecia à aula presencial, enquanto o outro estava de forma remota. Por estes motivos, nós residentes, ficamos em formato remoto.

A primeira reunião com a Preceptorae com os colegas Residentes foi muito acolhedora. Na ocasião, foi esclarecido como o programa funcionava, nos apresentou história da escola e todos seus ambientes, com muitas fotos.

Para garantir a necessidade dos alunos e o seu direito à educação, ela nos apresentou as “Atividades não Presenciais”, que foram criadas e se tornaram grandes ferramentas que auxiliaram neste processo. Cada professora tinha um grupo de WhatsApp com os pais/responsáveis. A Professora Vanessa nos adicionou ao da sua turma de alunos do 5° ano, para acompanharmos e observarmos tudo. Neste grupo, ela enviava toda segunda-feira o roteiro de estudo das atividades da semana, das disciplinas de

Língua Portuguesa, Matemática, Arte, História, Geografia e Ciências. Os conteúdos e atividades eram abordados e propostos em forma de vídeos explicativos e educacionais, vídeos de histórias do YouTube, livros didáticos, jogos virtuais, questões em PDF, entre outros. Após a finalização das tarefas era realizado a autocorreção das atividades do roteiro semanal. O monitoramento da aprendizagem era feito através do Google Forms.

Nossas reuniões com a Preceptora aconteciam de 15 em 15 dias, e as reuniões com todos os participantes do programa, aconteciam 1 vez por mês, com a presença de todos os envolvidos no Programa. Nestas reuniões haviam palestras, orientações, conversas, *feedbacks* sobre leituras de livros, entre outros.

Em outubro, participei de um projeto da escola a "Expo Quin Virtual", que foi adaptado para o ambiente remoto. É um site que contém jogos que foram desenvolvidos e criados através das atividades que os próprios estudantes fizeram durante o ano. O tema abordado foi "Meio Ambiente", as atividades desenvolvidas para os alunos do 5° ano, foram sobre os seguintes assuntos: Aquecimento Global, Água é vida, Reciclagem e Consumo consciente.

Eu contribuí na elaboração de um vídeo sobre o ciclo da água:

https://drive.google.com/file/d/1wwStU36jRnOPsh-0t7w9DvRK52FpRPcUR/view?usp=drivesdk

E na elaboração de jogos, sendo eles:

https://wordwall.net/pt/resource/21808764/jogo-da-mem%c3%b3riaaquecimento-global-atitudes-adequadas-e ;

https://wordwall.net/pt/resource/21793465/classifique-as-atitudesadequadas-e-inadequadas-que;

https://wordwall.net/pt/resource/22173997/persegui%c3%a7%c3%a3o-dolabirinto.

Em novembro, com o retorno de 100% dos alunos ao presencial, recebemos a notícia que nós poderíamos ir até a escola e realizar nossas observações e vivências dentro de sala de aula. Estava ansiosa, pois durante todo esse tempo eu só havia adquirido experiências dentro de sala de aula em escolas particulares.

Fui muito bem recebida por todos os funcionários da escola e principalmente pela minha Preceptora Professora Vanessa, por todos alunos do 4° ano D. Alunos que tive a oportunidade de acompanhar durante o processo de ensino-aprendizagem.

Ao acompanhar a rotina, conversar com a professora, pude observar a sensibilidade, o olhar atento e sensível dela sob cada criança, percebi o quanto ela conhecia cada aluno seu, suas dificuldades e através disso planejava formas diferentes de auxiliá-los na aprendizagem.

Em um cenário tão delicado em que ainda estamos vivendo com a pandemia, me fez refletir através das minhas observações e vivências com os alunos, a importância de acolher o aluno, para que ele se sinta seguro e assim consiga superar suas dificuldades e se desenvolver em todo o processo de aprendizagem.

Mesmo sendo um grande desafio, aprendi através das minhas experiências, que quando você faz aquilo que ama, você enfrenta e enxerga aquilo com outros olhos, você faz por amor e isso faz toda a diferença.

> Outro saber que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo (FREIRE, 2018, p. 96).

Considerações Finais

O Programa Residência Pedagógica que foi proporcionado pela Universidade de Sorocaba- UNISO, trouxe experiências fundamentais para minha formação acadêmica. Foi uma experiência que levarei comigo em minha vida, através dela, pude observar, refletir e entender melhor o papel do professor com os alunos do Ensino Fundamental, diante do cenário atual em que vivemos.

Deste modo, quero deixar meu agradecimento especial a professora preceptora Vanessa Figueiredo, que sempre esteve à disposição me auxiliando em todas as situações e compartilhando sua experiência. A escola Quinzinho de Barros, por todo acolhimento e experiência. E as professoras Albertina Paes Sarmento e Maria Angélica Lauretti Carneiro por essa oportunidade, pois se não fossem elas, eu não teria sido tão incentivada a viver essa incrível experiência, deixo aqui o meu muito obrigada.

Referência

FREIRE, Paulo**. Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O ENSINO À DISTÂNCIA

Jeniffer Cristina Morais

Introdução

Minha experiência no Programa Residência Pedagógica iniciou no fim do mês de setembro do ano de 2020, época em que eu cursava o 5° semestre de licenciatura no curso de Pedagogia, no modo a distância devido à pandemia que havia iniciado em março daquele ano. Assim, minha participação no projeto teve início no formato remoto tendo como aliada a tecnologia e principalmente seus recursos, o que nos garantiu o ensino mesmo que longe. Nesse projeto da CAPES que a Universidade de Sorocaba - UNISO proporcionou, fui direcionada à “Escola Municipal Genny Kallil Milego”, tendo a supervisão da preceptora Zulmira, ou Mila como todos nós a chamávamos, professora do 5° ano do ensino fundamental.

O projeto nos permitiu vivenciarmos as teorias que aprendemos na graduação. O trabalho escolar na forma remota deixou-nos incomodados, principalmente em se tratando de crianças que necessitam tanto da interação e do contato visual. O ensino nessa fase chegava aos alunos através das “atividades não presenciais” elaboradas pela professora. Durante esse modo de ensino aprendi como era o cotidiano de um professor e sua metodologia de ensino e de como os

alunos eram munidos de conhecimentos para alcançar os objetivos propostos.

Na dinâmica do projeto aconteciam reuniões quinzenais entre os residentes e a preceptora, reuniões gerais com todos os participantes, preceptoras e orientadoras, essas, por vezes, traziam convidados para adquirirmos novos conhecimentos sobre algum tema proposto. Nessas reuniões mensais esclareciam as dúvidas e eram passados os recados com cronogramas a serem seguidos e também livros para leitura teórica. Também participávamos do horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC) da escola, de observação das práticas pedagógicas, de leituras de artigos, livros e da elaboração de atividades.

Nos encontros com a nossa preceptora, que eram realizados quinzenalmente como mencionei, utilizávamos a plataforma Google Meet. A Profª Mila trazia propostas de atividades e diálogos de leituras dos livros propostos.

Contextualização da Experiência

Cada residente tem a responsabilidade de cumprir com as normas do projeto durante sua participação e, precisa ser organizado e estar sempre atento ao cronograma para conseguir atingir todas as metas durante o percurso. E, ao final, precisará documentar para elaborar seu relato de experiência. Para nos auxiliar no preenchimento do relato durante todo o projeto fizemos anotações em um recurso chamado “Diário de bordo”, era um esboço de todas as nossas participações nos encontros e conversas, ali também anotávamos os pedidos de atividades e tudo o que tínhamos compreendido sobre os

temas. Esse diário era de suma importância, pois através das informações é que construíamos o relato e preenchíamos a ficha com o relatório das atividades realizadas.

Nosso trabalho na residência era basicamente acompanhar em sala de aula, os professores e alunos, contribuir com ideias e auxiliar no que fosse preciso. Porém, na forma remota, tínhamos que contribuir com as ferramentas tecnológicas de que dispúnhamos em mãos. Assim, em duplas, ou em grupos, montávamos atividades não presenciais, estruturadas pela escola e de acordo com a faixa etária e, com o que eles estavam aprendendo, tendo como base o Currículo Paulista e a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essas atividades eram corrigidas e enviadas às professoras para que chegassem aos seus respectivos alunos.

Penso que fizemos o possível para que todos os alunos não perdessem seu ano letivo, já que a pandemia trouxe inúmeros obstáculos e, por outro lado, com ela, aprendemos a nos adaptar ao novo formato e a repensar nossa prática pedagógica, tentando amenizar os danos na educação e combatendo o isolamento social, a partir da elaboração das atividades não presenciais e atendendo o conteúdo programático nas nossas casas.

A organização do sistema de entrega e recebimento dessas atividades na escola Genny foi esquematizada pela equipe gestora e professores, método que foi explicado aos residentes pelo Prof. Gescian de Melo Araújo, de Educação Física, afinal como essas atividades chegariam em suas casas já que todos se encontravam no isolamento social?

Desse modo toda a equipe escolar pensou de forma unânime na realidade de cada um de seus educandos. E qual seria o meio de comunicação a que todos tinham acesso? Depois de questionarem diversas redes sociais, o escolhido foi o WhatsApp Business, aplicativo que foi programado para receber as mensagens dos pais e alunos automaticamente direcionadas aos professores, mantendo, assim, a privacidade do educador para não ter seu número compartilhado e para que o canal pudesse ser usados exclusivamente para tratar dos assuntos pedagógicos. Para garantir esse contato direto tão necessário durante a pandemia.

Em um dos documentos direcionados à leitura confirma-se a necessidade de se encontrar meios de atingir os educandos diante do quadro pandêmico, para acompanhar o calendário escolar.

> Diante dos desafios da pandemia, é preciso definir diretrizes e medidas sensatas que possam apoiar respostas educacionais eficazes para proteger os direitos de aprendizagem e mitiguem os impactos da pandemia, de forma a garantir a continuidade do processo de aprendizagem e a implementação do calendário escolar de 2020-2021 (BRASIL, 2020, p. 4).

Algumas soluções foram criadas para aqueles que não tinham acesso à internet ou até mesmo um aparelho celular, as atividades ficariam disponíveis para a retirada na escola tomando todos os cuidados com a covid-19. Ou também poderiam ser entregues pelo motoboy contratado pela institui-

ção para aqueles que não tinham acesso à unidade escolar. Após 2 semanas, o mensageiro voltava para retirar as atividades realizadas para serem corrigidas.

As atividades eram constituídas por blocos com 5 atividades e assim que os alunos concluíam tiravam foto e encaminhavam para correção ou retirada. Essa dinâmica adotada pela Genny alcançou o maior número de famílias e garantiu que todos tivessem acesso às atividades, até que retornassem de modo presencial.

As professoras e residentes montavam as atividades e enviavam as explicações por hyhser, áudio, vídeo ou o Power Point com suas incríveis ferramentas de gravação de tela e áudio. A escola contava com 425 alunos e uma planilha de acompanhamento com as siglas que aprendemos: ART (Atividade Realizada Integralmente); APAR (Atividade Realizada Parcialmente); ANR (Atividade Não Realizada) para ter o controle e organização das mesmas.

Finalmente, no mês de novembro de 2021, foi a minha primeira visita à escola onde as aulas presenciais tinham voltado já em outubro. Aguardamos a liberação dos residentes para acompanharmos de perto o “novo normal” nas escolas.

Depois de tanto tempo em casa tínhamos muito trabalho a fazer. Assim como as crianças me encontrei em um misto de emoções e ansiedade e me vi levantando diversos questionamentos sobre as crianças: Como elas estariam? Como seria o retorno presencialmente depois de tanto tempo? Qual seria nosso papel nesse momento?

Para minha surpresa as crianças estavam felizes e adquirindo todo o conhecimento do conteúdo atrasado, de certa forma e correndo atrás do prejuízo causado. Foi nesse momento que compreendi a realidade da comunidade escolar, o resultado de todo o trabalho árduo e como faz a diferença a prática da empatia para eliminar a desigualdade, colocando à frente a aprendizagem a ser alcançada por todos os alunos, com recursos didáticos inovadores e principalmente com a vontade de transformação.

Relato Vivenciado

O projeto de residência pedagógica nos trouxe a vivência do novo, a oportunidade de agregar valores à educação e de dar o melhor de nós àqueles que esperam tudo o que conseguirmos oferecer-lhes. Mesmo com a maior parte do projeto desenvolvido de forma remota durante minha graduação, não tive nenhuma experiência similar a essa que levarei para toda a minha vida. Como citei neste documento, a pandemia prejudicou e causou danos a todos, de forma que tivemos que adaptar nossa cultura escolar, refletir sobre nossa prática e estar preparados para toda e qualquer ocasião inesperada.

Em todo meu percurso se fazia primordial a constatação de que tudo deveria partir do aluno como centro. Relembrando todos os documentos aos quais tivemos acesso e as leituras para auxiliar e nos preparar para um dia estarmos à frente das salas de aula. A residência pedagógica deu a liberdade de elaborarmos atividades, de ter acesso ao plano político e pedagógico da escola, de construir recursos, de emitir

ideias e opiniões, de participar de reuniões com os professores e principalmente de podermos nos incluir na escola.

Para mim, foi o diferencial a forma como fui acolhida, pois me senti parte da equipe e ao final de tudo, colher frutos da nossa plantação, mesmo que ainda haja defasagens na aprendizagem. Na sua obra, “A Pedagogia da Autonomia” Freire cita a prática do professor como ferramenta de comunicação e produção do aluno para aprendizagem:

> A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de interligar, desafiar o educando com quem se comunica, a produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado (FREIRE, 2018, p. 39).

Por fim, concluo minhas concepções idealizando a notoriedade do educador durante todo esse processo, tendo o importante trabalho de desafiar e ser desafiado, compreender e me colocar no lugar do outro e, acima de tudo, pensar o certo e praticar o certo já que essa é a tarefa exigida de nós, educadores.

Considerações Finais

Tendo em vista os aspectos observados, primeiramente quero agradecer a CAPES pela oportunidade única de fazer parte desse projeto em que aprendi e agreguei na instituição de que fiz parte, e com muito carinho à toda equipe da Escola “Genny Kallil Milego”, que me acolheu, mesmo que a distância, se colocando à disposição do que fosse necessário.

Minha gratidão à preceptora Mila que fez toda diferença nesse processo se fazendo presente em todas dúvidas e questionamentos demonstrando amor e cuidado com todos os seus residentes, e também a Professora Daniela Bachir e o Professor Gescian que acompanhei no retorno do ensino presencial e, sanaram todas as minha dúvidas agregando de todas as formas na construção do meu conhecimento, disponibilizando suas vivências em sala de aula através de suas experiências de docência, fazendo primordial o ensino de qualidade dentro da instituição escolar. Não poderia deixar de citar a orientadora Profa. Dra. Maria Angélica e coordenadora Profa. Ma. Albertina por estar à frente do projeto da melhor forma possível, sempre dispostas e munidas de conhecimento. Os livros e documentos utilizados durante o projeto teve grande importância em nossa formação de forma continuada a tudo que aprendemos na residência, nos qualificando para ser professores preparados através de grandes teóricos que fizeram mudanças na educação. Durante o trajeto do projeto foram abordados assuntos como consciência fonológica, autismo, dificuldades na linguagem, empatia, inclusão social e diferentes culturas.

No livro “Pedagogia da Autonomia”, Paulo Freire fala que "ensinar não é a transmissão de conhecimento, mas sim criar possibilidades para a sua própria produção ou construção", como foram criadas durante a pandemia, mas que pudéssemos aprender e levar todo aprendizado para nossas vidas.

O Programa Residência Pedagógica proporcionado pela Universidade de Sorocaba- UNISO, contribuiu fundamentalmente para minha formação acadêmica e formação pessoal mostrando a importância do professor e do aluno no contexto

escolar. O ensino remoto me desafiou assim como trouxe aprendizados e obstáculos, além do que estava ao meu alcance.

Referências

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP nº 11/2020**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 07 jul. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391- pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 out. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A SENSIBILIZAÇÃO DAS CRIANÇAS

Bianca Costa e Silva

Introdução

Iniciei o programa da Residência Pedagógica em agosto na Escola Municipal “Quinzinho de Barros”, onde fui orientada pela professora Vanessa Figueiredo, participando de suas aulas, de forma remota.

Tive acesso ao seu material didático e metodologias de ensino, assim como também fiz parte da preparação para os jogos sobre o meio ambiente, aquecimento global, reciclagem e uso consciente da água. Assuntos muito importantes, que não se podem perder nas escolas.

Os alunos voltaram no presencial por meio de rodízios e os residentes ingressaram quando o presencial foi de 100% por meio de novembro, o que foi muito interessante por ainda não ter tido experiências com o fundamental I.

De forma remota, eu estava acompanhando o 5º ano, já no presencial acompanhei sala do 4ºano.

Contextualização da Experiência

Ao ingressar no Programa de Residência Pedagógica, começamos com as reuniões *online* pela plataforma Google

Meet, com as apresentações dos ingressantes, da escola, seus projetos e cronogramas e com as orientações sobre o funcionamento do Programa Residência Pedagógica.

As primeiras reuniões foram às sextas-feiras, no início foi apresentado os trabalhos que estavam sendo feitos pelos alunos sobre reciclagem, aquecimento global e o meio ambiente. Logo a princípio adorei o tema que estava sendo trabalhado.

Então, nesses conteúdos que os alunos estavam desenvolvendo, os residentes contribuíram, planejando e construindo jogos que fizeram parte da “Expo Quin Virtual”, um formato diferente de exposição das atividades, através de um site.

Assim foi planejado, revisado, corrigido e entregue. Nisso, conhecemos a ferramenta Wordwall para a realização dos jogos.

No início de setembro tivemos uma palestra sobre “Como nossos alunos aprendem o que estamos ensinando” com a psicologia de Gestalt. Foi muito interessante tentar olhar na visão das crianças e compreeender essa dinâmica.

Com mais trabalhos elaborados pelas crianças, fizemos vídeos sobre o aquecimento global e sobre uso consciente da água. Uma delícia de ver os desenhos, textos e mapas mentais das crianças, fazia com que eu me sentisse mais próxima deles e até conhecendo um pouquinho de cada um. Acredito que: “A infância é o tempo de maior criatividade na vida de um ser humano” (PIAGET, 2001, p. 11). Então, é ótimo ver esses trabalhos que exploram a criatividade dos alunos e, poder criar jogos com eles para estimulá-los ainda mais nesse ponto.

Em todo esse processo tivemos acesso ao material didático e a metodologia trabalhada com os alunos para a formulação das atividades.

Trabalhamos com leitura de textos, livros e arquivos com a realização de resenhas para a ampliação do nosso conhecimento sobre o Projeto Político Pedagógico e o espaço escolar, considerado o segundo educador.

No mês de novembro teve uma exposição na UNISO Trujillo dos trabalhos realizados pelo Programa de Residência Pedagógica. Nesse mesmo período deixamos de ficar no remoto e iniciamos presencialmente, o que foi animador e ao mesmo tempo preocupante, não tive experiências em sala de aula com o fundamental I, acompanhar a distância era uma coisa, mas e agora, no presencial?

Mudou muito a didática, estávamos acompanhando apenas uma sala do 5º ano e na escola cada um ficou com uma turma, eu acompanhei de início uma sala do 5º ano também, mas depois fui para uma do 4º ano.

Foi interessante ver salas diferentes com professores e alunos diferentes, que acabam trabalhando de maneiras diversificadas, mas o mais interessante era ver que tinham o mesmo objetivo, olhar para a criança de forma individual, com carinho e compreensão.

Nessa sala do 4º ano foi a que mais fiquei, tinha alunos de inclusão, crianças maravilhosas para trabalhar e observar seu processo de aprendizagem, a sala como um todo era unida, cada criança com seu diferencial, o que eu mais percebi nos alunos foi a autoestima abalada, pois não

se sentiam capazes de aprender, responder ou participar. Acompanhar o ano de forma remota não deve ter sido fácil, voltando no presencial, acredito que deve ter sido ainda mais desafiador para eles.

Foi muito bom ver os profissionais da educação compreendendo esse lado e, trabalhando da melhor maneira possível com a turma toda. Mesmo com essa mudança de salas eu pude ver o olhar do cuidado tanto dos professores, quantos dos alunos, a compreensão deles com os colegas e com o mundo. Eles tinham cuidado e atenção com os alunos de inclusão mesmo estando com dificuldades também, eram desafiados e perdiam um pouco do foco, mas sempre estavam dispostos a ajudar um ao outro. Algo de interessante que aconteceu foi com um aluno que para mim era o que tinha menos dificuldade de acompanhar a matéria, mas ao ver o que, e como errou, se sentiu frustrado e incapaz de refazer, fui conversar perguntando o motivo e ele apenas disse “eu errei”, então questionei o motivo de não tentar de novo e ele não sabia responder, percebi que ele não aceitava uma “segunda chance” mas tentei questioná-lo até entender que se não errasse, ele não iria aprender, que errar faz parte do processo e que temos os professores e amigos para ajudar a corrigir e refazer. Ele não era o único com essa dificuldade, mas acredito que tenha sido afetado também pela diferença de estudar em casa e na escola.

Com essas coisas pequenas, vemos que nunca vamos entender o que cada um passa, mas que é de extrema importância o olhar para o individual, crítico e carinhoso, olhando com o coração.

Considerações Finais

Essas experiências agregaram muito para minha formação profissional, vi que mesmo em meio às dificuldades e mudanças repentinas, não devemos deixar de ter o olhar sensível ao outro. Crianças são complexas e ao mesmo tempo simples de entender, basta ouvi-las, devemos pensar que o futuro pertence a elas e qual é esse futuro que queremos?

Acredito que precisamos de pessoas sensíveis, capazes de fazer a mudança sem se abalar e sem se esquecer do outro, que vivemos em sociedades e em um mundo que precisa de cuidado e carinho. Ao mesmo tempo capacitá-los a serem fortes e independentes para agir nessa mudança que há no mundo.

Aprendi muito com essa experiência da Residência Pedagógica, um programa que faz termos visões diferentes de lugares diferentes, foi um diferencial para mim, pois pude ver o olhar e os projetos dos professores.

Referência

PIAGET, Jean. Criatividade. *In*: VASCONCELLOS, Mário Sérgio (org). **Criatividade:** psicologia, educação e conhecimento do novo**.** São Paulo: Moderna, 2001.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: POSSIBILIDADES E NECESSIDADES

Pâmela Fernanda Aparecida Rodrigues Piccin

Introdução

Ao refletir sobre a educação brasileira, a alfabetização é sempre espaço de muita reflexão, dilemas, perspectivas e necessidades. De acordo com a Resolução CNE nº 02 de 22 de dezembro de 2017, que institui a Base Nacional Comum Curricular, em seu artigo 12º, o primeiro e o segundo ano do ensino fundamental passam a ter como foco pedagógico a alfabetização:

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

Neste sentido, a Base Nacional Comum Curricular, enquanto documento de caráter normativo, que define as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica por todos os estudantes, preconiza que os primeiros e segundos anos do ensino fundamental devem ter como foco da ação pedagógica a alfabetização.

Portanto, a partir do exposto fica evidenciada a necessidade de se desenvolver o processo de alfabetização já nos anos iniciais do ensino fundamental, incluído o primeiro ano do ensino fundamental, foco de reflexão deste relato de experiência.

É possível afirmar a relevância do processo da alfabetização ao longo da educação formal. Ferreiro (2007, p. 9) grande estudiosa da área, afirma que “a mais básica de todas as necessidades de aprendizagem continua sendo a alfabetização”.

No entanto, este processo alfabetizador pode se concretizar de diferentes maneiras, considerando diferentes metodologias, alicerçadas nas mais distintas concepções pedagógicas, como garante a Constituição Federal, ao estabelecer no artigo 206, incisos II e III:

> O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
>
> II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
>
> III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

Neste anseio, a educação brasileira é regida pela liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, bem como pelo pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. Tal dispositivo legal vem ao encontro da ideia de que a aprendizagem ocorre de diferentes maneiras, não sendo um processo único, que acontece para todos do mesmo modo.

Diante do exposto, é comum que os professores que atuam no primeiro ano do ensino fundamental busquem utilizar diferentes metodologias didáticas voltadas para o ato de alfabetizar seus educandos, tornando necessário refletir sobre o conhecimento didático destes educadores.

De acordo com Lerner (2002, p. 31), “a reprodução acrítica da tradição e adoção também acrítica de modas - tanto mais adotáveis quanto menor é a profundidade das mudanças que propõem”. Portanto, ao refletir sobre as questões didáticas no processo de alfabetização é de extrema importância que as propostas de mudanças da prática pedagógica sejam produtos da busca rigorosa de soluções para os graves problemas educativos.

Afinal, de acordo com Lerner (2002, p. 27), ao refletir sobre o processo de leitura e escrita, “o desafio é formar praticantes de leitura e da escrita e não apenas sujeitos que possam decifrar o sistema de escrita”.

Portanto, as metodologias (as vivências pedagógicas propostas durante o processo de alfabetização) assumem a responsabilidade de superarem a prática da decifração do sistema de escrita e possibilitar a formação de praticantes da leitura e escrita. Ou seja:

> Ensinar a ler e escrever é um desafio que transcende amplamente a alfabetização em sentido escrito. O desafio que a escola enfrenta hoje é o de incorporar todos os alunos à cultura do escrito, é o de conseguir que todos os seus ex-alunos cheguem a ser membros plenos da comunidade de leitores e escritores (LERNER, 2002, p. 17).

Os resultados da última Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), realizada em 2016, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) indicam que 9,94% dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental do Município de Sorocaba encontram-se no nível Elementar de leitura para o respectivo ano, 24,94% no nível Básico, 42,77% no nível Adequado e 22,35% no nível Desejável. Destes estudantes 12,87% encontram-se no nível de escrita Elementar, 72,82% no nível Adequado e 14,31% no nível Desejável para o ciclo.

Considerando a meta 5 do Plano Nacional da Educação, Lei nº 13.005/2014 e do Plano Municipal da Educação, Lei nº 11.133, de 25 de junho de 2015, determina a necessidade de "alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental"

Desenvolvimento

A experiência que é objeto de reflexão deste trabalho é uma prática de alfabetização, proposta por uma professora aos educandos do 1º ano do ensino fundamental. A atividade realizava a proposta de um jogo, com copos e sílabas,

com os quais as crianças deveriam formar palavras, realizar a leitura das mesmas e refletir sobre a escrita proposta.

Contextualização

A experiência ocorreu em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental, da escola pública, pertencente ao Sistema de Ensino Municipal da Cidade de Sorocaba.

Discussão

A experiência vivenciada apresentou o seguinte desenvolvimento:

a) Divisão das crianças em duplas, considerando os agrupamentos produtivos e a zona de desenvolvimento proximal das crianças.

b) Apresentação da regra do jogo.

c) Início do jogo no qual as crianças formavam palavras por meio de copos (com sílabas), após formar as palavras, realizavam a leitura e refletiam sobre a escrita, por meio de intervenções realizadas pela educadora.

d) As situações vivenciadas no jogo se transformavam em atividades estruturadas no papel para a sistematização das aprendizagens promovidas pelo jogo.

e) Ao terminar a atividade as crianças podiam escolher livros em um espaço destinado para o acervo literário da escola.

Resultados

Foi possível perceber a necessidade de contextualização nas vivências pedagógicas propostas no período de alfabetização. Assim como o papel fundamental que o jogo exerce em relação a aprendizagem das crianças, permitindo a experiência, a analogia, as hipóteses, as tentativas, a argumentação e a cooperação, habilidades fundamentais para o alfabetizar e ou letrar.

Também foi possível perceber a importância de um ambiente alfabetizador ao alcance das crianças, com recursos que ofereciam referências de escrita.

Foi possível perceber que estas referências quando estavam à disposição das crianças, permitiam que elas refletissem sobre a situação – problema apresentada, levantassem hipóteses, a validassem e produzissem a escrita daquilo que era solicitado. As atividades em grupo também desenvolviam a cooperação, o respeito mútuo, a colaboração e a empatia.

Considerações Finais

O Brasil encontra-se no auge de uma urgência histórica para a concretização da sua tarefa de educar com qualidade social todos os seus cidadãos. Entre os desafios para a educação brasileira está a garantia da plena alfabetização de suas crianças, direito este que é previsto em diferentes documentos legais da área educacional.

A criança tem o direito de aprender a ler e a escrever, em vivências com a mediação do (a) professor (a) e em situa-

ções autônomas, para que possa construir as habilidades de leitura e escrita previstas para o Ciclo de Alfabetização.

A Educação Básica empreende seu trabalho político-pedagógico em busca de garantir o direito à alfabetização de crianças dos seis aos oito anos de idade. Para isto, é necessário proporcionar-lhes vivências e experiências de oralidade, leitura e escrita que envolvam seu mundo físico, social, cultural. É necessário que os estudantes possam compreender e produzir textos orais e escritos variados e de qualidade, de diferentes gêneros textuais, com diversas finalidades, com vistas à sua participação autônoma em variadas esferas de interação social.

Neste sentido, é oportuno refletir sobre o processo de ensino- aprendizagem, considerando a didática enquanto área de extrema importância desse processo, analisando as metodologias presentes em uma turma do primeiro ano do Ensino Fundamental e como elas influenciam ou não no processo de alfabetização.

Afinal, para que a alfabetização se concretize em sala de aula, é preciso mais que uma determinação na Base Comum Curricular, é preciso refletir sobre como a aprendizagem acontece e como são mediadas as vivências pedagógicas para que os alunos aprendam. Ou seja, o olhar para as questões didáticas torna-se fundamental e pode apresentar grande contribuição. Afinal, de acordo com as ideias de Lerner (2002, p. 19):

> Precisamente por serem práticas, a leitura e a escrita apresentam traços que dificultam sua escolarização: ao contrário dos saberes tipicamente escolarizáveis – que se

> caracterizam por serem explícitos, públicos e sequenciáveis, essas práticas são totalidades indissociáveis, que oferecem resistência tanto à análise como à programação sequencial, que aparecem como tarefas aprendidas por participação nas atividades de outros leitores e escritores, e implicam conhecimentos implícitos e privados.

Portanto, não é simples determinar com exatidão o que, como e quando as crianças aprendem. Neste sentido, ao refletir sobre as práticas e metodologias utilizadas em sala de aula relacionadas a leitura e escrita, surgem inúmeras perguntas cujas respostas não são evidentes: o que se aprende quando se ouve a professora lendo em voz alta? Quando se pode dizer que o aluno aprende a indicar um livro a outro leitor? Como o aluno se apropria do alfabeto?

Todavia, apesar da dificuldade em evidenciar as respostas é preciso refletir sobre essas práticas e tantas outras que de certo modo se perpetuam pela educação escolar brasileira. Esta ação foi possível por meio da Residência Pedagógica nas turmas de alfabetização.

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução CNE-CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.** Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras.** São Paulo: Cortez, 2007.

FRANCHI, Eglê. **Pedagogia do alfabetizar letrando**: da oralidade à escrita. São Paulo, Cortez, 2012.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SOROCABA. **Lei nº 11.133, de 25 de junho de 2015.** Que dispõe sobre o Plano Municipal de Educação. Câmara Municipal, 2015.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E O ATO DE ENSINAR

Thalita Helena Cortez de Almeida Martins

Introdução

Iniciei na primeira escola (E.M. Genny Kalil Milego) em março de 2021 e finalizei no início de novembro, o tempo todo de forma remota. No fim de novembro, me transferi de escola e já comecei em novembro mesmo na segunda escola (E.M Quinzinho de Barros), onde já comecei presencialmente.

As professoras preceptoras das duas escolas me receberam muito bem, sempre me auxiliando quando precisava, tanto remotamente, quanto presencialmente. Sempre esclarecendo dúvidas que surgiam ao longo do projeto.

Durante outros horários e datas, tínhamos reuniões de forma remota com todos os residentes, ocasião em que a Profª. Preceptora Vanessa nos orientava sobre o planejamento de atividades e isso foi muito bom para que pudéssemos conhecer o cotidiano dos professores e, compreender a rotina da profissão docente.

Contextualização da Experiência

Todos os nossos encontros trouxeram grandes aprendizagens para a minha profissão. Sempre tive muito apoio da Professora Preceptora Vanessa Figueiredo e também das professoras Albertina Paes Sarmento e Maria Angélica Lauretti Carneiro.

Nós também sempre usávamos um caderno como diário de bordo para anotações de datas de reuniões, temas, ideias, para que nós pudéssemos saber os dias que foram passados as atividades.

Tínhamos encontros de forma remota com todas as professoras, todos os residentes e era sempre no primeiro sábado do mês, onde havia esclarecimentos de dúvidas, indicações de livros para a leitura (por exemplo: BARBOSA, 2013; PEREIRA, 2013) e *feedbacks* de atividades realizadas em suas respectivas escolas.

Foi muito bom esse bate papo com todos, pois cada um contava um pouquinho como estava sendo a sua experiência, o que estavam fazendo, que estava dando certo, o que dava errado, era uma troca de conhecimentos muito legal e importante para nós, uma troca de experiências muito rica.

A cada 15 dias havia reuniões entre nós residentes do Quinzinho de Barros com a nossa preceptora, período que conversávamos sobre atividades que poderíamos fazer, planejávamos, elaborávamos e debatíamos para decidirmos o que seria melhor para a aprendizagem das crianças.

A professora da turma em que eu fiquei trabalhava bastante operações matemáticas, de adição, subtração e divisão com dezenas simples e, também algumas atividades de escrita, interpretação de texto e outras atividades com um nível de dificuldade menor para esses alunos que estavam com muitas dificuldades, que não sabiam nem ler e nem escrever no 4° ano. Também havia o jogo da memória para esses alunos com dificuldade, onde eles precisavam

pintar a figura e recortar e em seguida jogar. Eu joguei bastante com eles e ao mesmo tempo em que eles conseguiam juntar a dupla, eu pedia para escreverem o nome do animal que eles tiraram, para incentivar na escrita também. Sempre fazendo algo com que incentivassem a querer escrever mais e ter mais vontade de aprender. Mas infelizmente eles não queriam e isso foi muito triste.

Infelizmente a pandemia atrasou muito o desenvolvimento das crianças, principalmente aquelas que estavam em fase de alfabetização, pois foi totalmente diferente o aprendizado em casa, através de um computador (quando se tem um, pois muitos não tinham condições de ter um, às vezes um celular), do que em uma sala de aula, em ambiente adequado para essa aprendizagem.

Nas escolas foram disponibilizadas as atividades não presenciais para o estudo remoto durante a pandemia. Foram criados grupos pelo WhatsApp com os pais/responsáveis dos estudantes e enviados semanalmente os roteiros de estudo das atividades, através de vídeos explicativos e educacionais feitos pelas professoras, arquivos em PDF com as atividades, jogos educacionais, histórias contadas (YouTube), sempre com a explicação das atividades, para serem realizadas em casa e que o aluno não ficasse muito prejudicado.

Na Genny Kalil Milego também havia entrega de atividades através de motoboy, para os pais que não tinham condições de ir buscar. As atividades não presenciais construídas especialmente neste período foram muito importantes para manter os alunos no processo de aprendizagem escolar.

Considerações Finais

Primeiramente gostaria muito de agradecer as Professoras Albertina Paes Sarmento e Maria Angélica Lauretti Carneiro pela oportunidade e também as Preceptoras Zulmira Freitas de Paula e Vanessa Figueiredo pela confiança, apoio e dedicação.

A Residência Pedagógica me fez olhar a educação com outros olhos, com olhos de uma pessoa que acredita mais no futuro, na humanidade e na educação. Que ela é capaz de transformar pessoas sim.

Minhas companheiras de carreira, de idas até o Quinzinho de Barros são pessoas maravilhosas que levarei para a vida e gostaria de parabenizar por toda a força de vontade e criatividade que tiveram em todos esses meses. Achei importante tudo isso, pois nós professores temos que saber lidar com diversos desafios que teremos lá na frente, e com o Programa de Residência nós já tivemos que lidar com muitos desafios e vimos que temos potencial e, que a gente consegue.

Afinal, educador transforma o mundo. Gratidão!

Referências

BARBOSA. Maria Maura Gomes. **O que revela o espaço escolar**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC; Moderna, 2013.

PEREIRA, Valquíria. A importância da leitura em sala de aula para a fluência leitora. **Nova Escola**, São Paulo, jul. 2013. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/136/a-importancia-da-leitura-em-sala-de-aulapara-a-fluencia-leitor. Acesso em: 09 dez. 2021.

OS EMPECILHOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

Renata Fernanda Campos Oliveira Lopes

Introdução

É de grande importância que o estudante de Pedagogia participe de projetos como o Programa da Residência Pedagógica, para que obtenha experiência com a prática, além dos conhecimentos teóricos. E ainda mais, poder experienciar o programa durante a pandemia da covid-19 foi importante para identificar os empecilhos que alguns alunos enfrentaram em relação à educação. O relato tem como objetivo mostrar que existem desigualdades sociais, que os professores e a escola devem conhecer a realidade de cada aluno, para então, buscar alternativas cabíveis a todos.

Relato Vivenciado

A minha experiência na Residência Pedagógica iniciou-se a partir do mês de março do ano de 2021, até o mês de março do ano de 2022. Devido à pandemia da covid-19, os encontros no começo da minha participação no programa ocorreram de forma remota, através de aplicativos e plataformas on-line, como: Google Meet, WhatsApp (aplicativo de mensagem, que possibilitou o envio de diversos arquivos de mídia: textos, fotos, vídeos, documentos entre outros.) e o Mi-

crosoft Teams, para que o isolamento social fosse seguido de acordo com as medidas sanitárias propostas pelo OMS.

Após o mês de outubro do ano de 2021, as escolas municipais de Sorocaba participantes do programa da residência pedagógica, permitiram a volta dos residentes às instituições de forma presencial.

Assim, no mês de novembro do ano de 2021, comecei a frequentar a escola municipal localizada em um bairro da zona norte de Sorocaba, podendo enfim conhecer presencialmente a preceptora, a equipe escolar e os alunos que retornaram à instituição depois do período conturbado da pandemia.

A residência pedagógica é um programa que me proporcionou a oportunidade de conhecer outras realidades, através da prática de atuar como residente em uma instituição de ensino público, como eu mencionei, pertencente à rede municipal de Sorocaba.

Ao iniciar o programa, tinha apenas o conhecimento da teoria, adquirido na Universidade de Sorocaba, no curso de Pedagogia, o qual iniciei no começo do ano de 2019, e também o conhecimento prático advindo de duas escolas particulares de Sorocaba, onde estagiei na educação infantil e no ensino fundamental I.

Começar a vivência pedagógica em uma escola pública não mais como aluna e sim, como residente, me levou a repensar sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que estudei em uma das matérias da grade do curso de Pedagogia na Uniso.

A LDB 9394/96 fala sobre o direito à educação, que é garantido pela Constituição Federal e estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades, regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Ou seja, a educação pública é um dever que o município de Sorocaba não deixou de cumprir.

Porém, quando as escolas foram fechadas por razões da disseminação da covid-19, a realidade dos alunos que estudam em instituições públicas, e residem nas zonas e bairros com vulnerabilidade social, são diferentes, ou seja a LDB que assegura a educação pública para todos, deixa a desejar, devido aos empecilhos da desigualdade social que impediram o ensino de forma *online*.

Durante o período “remoto” os professores não deixaram de exercer suas funções, assim como nós residentes, que elaboramos diversas atividades pedagógicas, junto com vídeos explicativos, de acordo com a supervisão da nossa preceptora. As atividades não presenciais eram elaboradas para os alunos, de acordo com a matéria estudada naquele bimestre e o ano em que o aluno se encontrava.

Também eram elaborados vídeos explicando como realizar as atividades, ambos enviados aos estudantes através de aplicativos como WhatsApp, ou ficavam disponíveis de forma impressa para retirada na escola pelos responsáveis ou até mesmo enviado por um motoboy.

Após os educandos realizarem as atividades pedagógicas não presenciais, eles devolviam-nas para os professo-

res e/ou escola. Nos encontros remotos, a preceptora encaminhava para nós residentes, para que pudéssemos também participar e fazer a correção. Na teoria, essa tipo de atividade seria uma ferramenta excelente, para suprir e assegurar a educação dos alunos durante a pandemia, mas foi aí que conhecemos a realidade das outras pessoas de perto.

A preceptora relatou para nós sobre vários casos de diferentes dificuldades encontradas pelos alunos estudantes da escola em que tive a experiência como residente, durante esse período da pandemia da covid-19.

Os obstáculos começaram desde as entregas das atividades, pois na maioria dos casos, as famílias não tinham celular, às vezes possuíam apenas um aparelho eletrônico para suprir a necessidade de todos familiares, ou não tinham acesso à internet, como Wi-Fi, por conta de fatores econômicos, ou pelo fato de a rede não chegar a um determinado bairro.

Quando alguns funcionários puderam retornar à escola, passou a ser disponibilizada a retirada das atividades impressas, pelos responsáveis dos alunos. Mas outro impedimento era que alguns dos alunos moravam longe. Então, a escola também começou a contar com serviços de entregas, como motoboy, que retirava as atividades impressas na escola e entregava na casa dos alunos; quando os mesmos terminavam as atividades, o motoboy ia buscá-las e assim por diante.

Ainda assim, por fatores também relacionados à desigualdade social, outras adversidades surgiram. Alguns alunos ainda estavam na fase de alfabetização, aprendendo a ler e escrever e precisavam que alguém os orientasse,

fazendo a leitura dos comandos das atividades para realização das tarefas. No entanto, os responsáveis com quem residiam, infelizmente eram analfabetos, o que resultava em não terem a oportunidade de aprender a ler e/ou escrever.

Quando retornei presencialmente, pude conhecer um pouco mais de perto os alunos do 1º ao 5º ano e além de todos os empecilhos já relatados em relação ao cotidiano de alguns dos estudantes, surgiram outros em relação ao ensino aprendizagem, também causados pela quarentena na pandemia da covid-19.

Entretanto, a partir da minha experiência na escola durante o período presencial, também consegui presenciar o trabalho que os professores estão fazendo, não apenas para que os alunos recuperem o tempo perdido, mas para que se obtenha melhoria no ensino-aprendizagem, de forma que os educandos terminem o ano letivo alfabetizados e letrados.

Desta forma, os professores podem mudar a realidade das gerações futuras, pois “Se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (FREIRE, 2000, p. 67). Então tem de ocorrer um trabalho em conjunto, para termos mudanças positivas. A partir disso, sigo acreditando que a redução da desigualdade social é possível.

Considerações Finais

Os fatores negativos promovidos pela pandemia e desigualdade social foram, e ainda são empecilhos nas vidas dos estudantes. O relato da preceptora e o que eu presenciei

sobre todas essas barreiras, fizeram com que eu concretizasse o meu pensamento sobre a importância do educador na vida do educando, que é indispensável. Aumentando então, a minha admiração pelos professores, principalmente aqueles que mesmo com tantos contratempos, tem sede de mudança, buscando pela melhoria na educação dos seus alunos.

A minha experiência obtida pelo programa da residência pedagógica, fez com que eu entendesse a relevância que a prática possuí na vida do estudante de pedagogia. Que não nascemos professores e sim nos tornamos, diante da prática e na reflexão sobre ela.

Experienciar do programa a maior parte do tempo de forma remota foi triste, por todas as razões relatadas, em relação ao ensino, a educação, a realidade da maioria dos alunos. Em relação também aos professores, que tiveram que se reinventar com todas essas mudanças. Mas ao mesmo tempo, foi uma experiência enriquecedora, de forma a contribuir positivamente na educadora em que busco e sonho em me tornar.

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 9394/1996. Brasília, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

MEU ESTÁGIO VIVENCIADO EM UMA SITUAÇÃO PANDÊMICA

Tamires Akemi Machado

Introdução

No decorrer deste relato de experiência, apresentarei meu olhar crítico focado bem diretamente nos meus aprendizados no programa, como por exemplo:

- Os desafios em relação ao modelo remoto devido à pandemia;

- Interação com todo grupo de residentes;

- Práticas inovadoras para com os alunos;

- Debates importantes nas reuniões mensais incluindo livros e pensamentos filosóficos;

- Participação em Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), entre outras reuniões com todo ambiente escolar da Escola Municipal Quinzinho de Barros, em Sorocaba.

- Aprimoramento das práticas, pois realizamos relatos, fichamentos e planejamentos educacionais.

Será muito gratificante relatar sobre tudo que aprendi e colocarei na minha profissão.

Os desafios das “Atividades Não Presenciais” em período de pandemia

Para mim, foi muito gratificante ter participado de uma proposta maravilhosa de ser uma residente do Programa Residência Pedagógica, pois sempre trabalhei com educação infantil, mas tinha vontade de trabalhar com outras faixas etárias, principalmente na fase de alfabetização.

Ressalto que toda equipe foi muito profissional, pois é algo de muita responsabilidade, ainda mais em um momento de incerteza devido à pandemia da covid-19.

Desde a primeira reunião de acolhimento junto com toda equipe educacional, senti que iria fluir positivamente nas minhas práticas. O apoio de minha preceptora, Profa. Vanessa Figueiredo de Almeida, da Escola Municipal Quinzinho de Barros, de Sorocaba, São Paulo e coordenadores foi essencial. Nossas reuniões foram realizadas sempre nas terças e sextas-feiras e nos reuníamos pela Plataforma Google Meet, ocasião em que fomos nos conhecendo e nos sentindo parte da escola.

Durante as reuniões com a Preceptora participamos das seguintes atividades:

- Apresentação de todos os funcionários da escola e suas funções.

- Ambientação da escola através de imagens de suas dependências.

- Roteiro detalhado.

- Explicação das “Atividades Não Pedagógicas” que são realizadas com os alunos da escola via WhatsApp.

Achei a escola muito bem organizada. Os trabalhos dos alunos eram enviados remotamente, pelo Google Drive. O que destaco foi o cuidado com os alunos e responsáveis observando cada realidade, pois nem todos têm os mesmos acessos virtuais, exigindo ainda mais atenção do professor, além de todas as práticas realizadas pelos professores da escola como os roteiros e planejamentos.

Uma prática que achei interessante mesmo por via virtual foi a assistência para alunos com necessidades especiais, não só em sala de aula, mas nos recursos assistenciais, ou nas 'atividades adaptadas'. Apesar da falta de recursos, citei em uma das reuniões que o professor pode fazer a diferença em sala de aula, como diz Paulo Freire que "a inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades".

Enfim, todo trabalho realizado via WhatsApp teve uma boa preparação para atender todos os alunos, ajudar os Professores para que não ficassem sobrecarregados, entre outras possibilidades. Contudo, um ponto que quero deixar explícito é a valorização do trabalho pedagógico escolar que muito é desvalorizado. Durante todo período remoto todos os Professores têm se esforçando para que a educação não fique abandonada, afinal, as crianças precisam estudar, a educação precisa melhorar em um nível de qualidade para garantia de um futuro melhor.

Nesse ponto, a tecnologia veio a favor, hoje em dia temos várias plataformas que possibilitam integrar os alunos, mesmo estando fora da escola. Mas sabemos que nem todos têm a mesma garantia. O que achei muito acolhedor foi algu-

mas escolas terem sistema *moto boy* para encaminhamento pela escola de atividades, ou seja, o aluno não precisa se preocupar se tem internet ou não, mas se tranquilizar, pois tem outros recursos.

Interação entre todo grupo

Para conseguirmos êxito em nossa prática na escola o primeiro passo foi o diálogo, assim conseguimos analisar os objetivos a serem alcançados, as mudanças, ideias para melhoramento para que todo trabalho fosse realizado perfeitamente.

Durante as reuniões todo processo foi complementado, todos contribuíram, além da assistência de um para o outro. Na primeira semana de planejamento, os trabalhos foram realizados em grupo, mas o compartilhamento foi individual.

Conseguimos abordar jogos de matemática, caça palavras para ajudar na alfabetização, incluir interpretações textuais usando literatura, mais que isso, juntar o Componente Curricular Artes, no mesmo livro abordado na contação de história com uma prática bem interessante feita com materiais recicláveis.

Nossa Preceptora Vanessa Figueiredo sempre foi acolhedora, aberta para o diálogo, clara nas explicações. Nas reuniões mensais houve muita interação com todos que fizeram o possível para se manterem à distância. Foi um projeto de qualidade fortalecendo nossa união virtual. Na escola Quinzinho de Barros, os funcionários foram muito atenciosos, sem mesmo nos conhecer pessoalmente. Até interagiram comigo por ser uma aluna com pouca idade, mas já na faculdade.

Comecei cedo e nunca pensei que fosse conseguir uma bolsa em uma faculdade tão bem elogiada, a UNISO, por isso, a dica que dou para todos os estudantes que lerem este relato, é nunca pararem de estudar, seguir sempre seu coração, ir em busca dos sonhos, mostrar essa essência que está dentro de você e sempre ter uma boa convivência por onde passar, pois não conseguimos nada sozinhos, nada!

Portanto, mais que um objetivo a ser alcançado, uma avaliação bem sucedida de cada aluno, precisa de um processo entre pessoas, afinal, se um ambiente educacional não tem união, como garantir o conhecimento aos alunos.

Práticas inovadoras

Optei por esse nome, pois realmente foram inovadoras todas as práticas realizadas por todos os residentes do Programa Residência Pedagógica. A princípio, pensamos no desafio que seria estarmos remotamente, sem ter o olho no olho com os alunos, mas dividimos os temas, e com muita organização, focamos no compromisso maior, a “alfabetização”.

Incluímos jogos, caça palavras, artes com literatura, contação de histórias, entre outras atividades, para ensinar o universo das letras e também deixar com ‘gostinho de quero mais’! Em meu planejamento, realizei a contação de histórias, com os livros “Ouriço Tambor e arara Jussara” e “De quem é a roupa do Rei?”. Para mim foi algo de muita alegria, pois desde o começo da Pandemia que conto histórias em minha página na internet, especificamente literatura infantil.

Abordei o livro a partir de vídeos, com intuito de trazer um bom significado para as crianças, já que fala do valor do respeito, igualdade, entre muitas outras morais específicas. Após esse passo, incluí uma música de preparação, as palavras e seus significados, sons dos animais, imagens para deixar a imaginação fluir. Entre outras ferramentas através do aplicativo Kinemaster o intuito era ler até o climax e colocar a proposta de escreverem o final da história com muita criatividade.

É bom lembrar que todo planejamento foi baseado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no currículo paulista, a partir do qual realizamos a coleta de dados sobre habilidades e competências especificadas para cada ano do ensino fundamental.

Nessa proposta, conseguimos unir ideias dos demais grupos, como por exemplo, o tema Artes. As crianças confeccionaram os animais da história com materiais recicláveis, caça palavras com as palavras chaves do livro, usaram a tecnologia em prol da aprendizagem com jogos matemáticos, tudo pensando na alfabetização via remota.

Segundo Emília Ferreiro, o ambiente alfabetizador precisa estar presente desde a educação infantil para após ser aprimorado no ensino fundamental. Nesse modelo remoto, pude ver o quanto podemos aproveitar ferramentas para ajudar no letramento, bastam criatividades vindas do ambiente escolar, incentivo dos pais e de nossa sociedade. Por isso, a Residência vem sendo importante para preparar educadores para futuras práticas inovadoras.

Além disso, com a alfabetização as crianças conseguem encarar sua própria realidade, uma delas é que muitos pais que estão em casa não são alfabetizados. Há até relatos de pais agradecendo o trabalho do professor por ter ajudado ambas partes.

Todo esse aprendizado me fez lembrar das aulas de Teorias e Práticas ministradas pela Professora Albertina Paes Sarmento (também coordenadora da Residência Pedagógica), na UNISO, ela sempre nos ensinava o quão importante é o planejamento, o Plano Político Pedagógico, a BNCC, entre outros documentos educacionais.

Agora vou explicar algumas atividades de alfabetização que realizei com todo carinho para as crianças do terceiro ano:

- Sondagem inicial com nomes de animais do livro "Quer ser meu amigo"? com objetivo de avaliar o nível alfabético de cada criança.

- Revisão de vogais e consoantes, já que por motivos relacionados à pandemia, os alunos ficaram bem atrasados, além da busca por palavras em jornais e fazer uma colagem.

- Através de ilustrações separar em ordem alfabética correta.

- Leitura de um texto explicativo do Tangram, após esse passo, montar junto com as crianças alguma figura e elaborar uma frase curta usando o alfabeto.

- Buscar o encontro vocálico das palavras representadas na atividade.

- Ajudar a memorizar uma trava- línguas, ao mesmo tempo que aprender sobre a língua escrita especificamente letra S.

- Ler um texto junto com as crianças sobre a letra C, citar palavras do texto como ditado e, para diferenciar, as crianças desenham essas palavras.

Todas as atividades foram baseadas nos documentos educacionais respeitando o ano específico. Após a elaboração, as atividades foram enviadas para nossa preceptora para melhoramento em algumas partes.

Debates, reuniões semanais e mensais e Encontro científico na UNISO para aprimoramento

Como mencionei anteriormente, as reuniões como HTPC, mensais com coordenadores do programa propiciaram o aprimoramento em nossa formação e currículo, pois aprendemos com as vivências e percepção da diversidade cultural dos alunos.

Uma outra proposta muito interessante no HTPC da escola Quinzinho de Barros foi o tema racial envolvendo literatura. Cada professor da escola abordou um livro com temas de maneira remota, por exemplo: ‘Cabelo de Lelé’, para o primeiro ano, “Cor de Caroline” para segundo ano, enfim, tudo desenvolvido através de um planejamento com objetivo de abordar o tema respeito.

A contação de histórias é uma maneira lúdica de fazer essa reflexão sobre a temática, assim as crianças desenvolvem o imaginário, envolvem com os personagens, e conseguem refletir sobre o tema.

Escrevendo essas simples palavras me veio na memória as aulas de diversidade da nossa Coordenadora do curso de Pedagogia da UNISO, Denise Lemos Gomes. Ela sempre nos orientava sobre a importância desse tema nas escolas, pois é o ambiente em que as crianças mais frequentam e precisam aprender a conviver em sociedade, principalmente respeitando o próximo.

Outro evento concluído com sucesso foi o 24º Encontro de Pesquisadores e Iniciação Científica (EPIC). Foi uma reunião marcante mesmo na forma *online*, os grupos puderam compartilhar seus trabalhos, fotos, relatos com gratidão de um primeiro trabalho com sucesso!

Livros

Para explorar uma linha pedagógica mais aprofundada fomos orientados a ler livros para debates nas reuniões, que na minha opinião foi muito construtivo. O objetivo foi entender como a escola deve agir em determinadas ações, sendo públicas, municipais e privadas. Contudo, tendo foco principal no Projeto Político Pedagógico (PPP). Documento que disponibiliza metas, sonhos, para que transforme a escola em um ambiente acolhedor, de afeto, aprendizagem, principalmente desenvolvendo o pensar do aluno com propostas educativas bem organizadas. O livro “O que revela o espaço escolar” me ajudou a compreender melhor o ambiente escolar.

Um ambiente acolhedor, uma organização bem dialógica, faz todo trabalho surtir bons frutos que influenciarão

na conduta do aluno, seu desenvolvimento físico e intelectual. O texto “Avaliação de aprendizagem- representações sociais”, fala sobre o sentido de avaliar como algo que vai significar pontos positivos aos alunos, não apenas um documento dizendo aprovado ou reprovado. Se pararmos para pensar, as crianças têm muito medo de fazer a tão temida prova, pelos simples fato que são ensinadas desde sempre sobre notas, mas devemos colocar em nossas práticas o sentido do observar, criar um novo padrão de conduta para que os alunos encarem os desafios da avaliação no sentido de aperfeiçoamento de suas atividades.

Assim, cabe ao professor dialogar com os alunos no sentido afetivo e não autoritário, ensinar que todo diagnóstico avaliativo é essencial para seu desenvolvimento. No documento “Referencial sobre avaliação da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais”, entendi que é importante que todo processo avaliativo seja bem trabalhado, com todos, no ambiente educacional, pois através dele podemos observar as dificuldades dos alunos, o que precisa ser mudado, as melhorias nas práticas pedagógicas, mais cooperatividade influenciando na construção de uma educação de qualidade. Afinal, queremos uma aproximação construtiva sem diferença, principalmente com alunos especiais.

Todos os livros serviram de muito melhoramento pedagógico para nosso futuro ou presente trabalho em sala de aula. Aprendemos sobre elaboração de planos de aulas, cargos na área de atuação, ambientes escolares e práticas para com todos os alunos.

Conclusão

Todo o Programa Residência Pedagógica contribuiu positivamente para minha profissão. Através dele aprendi a trabalhar mais em equipe, elaborar bons planejamentos, usar diferentes métodos e instrumentos tecnológicos, além de priorizar os alunos como seres em desenvolvimento que precisam de nosso carinho, um ensino de qualidade para um futuro melhor.

Referências

BARBOSA. Maria Maura Gomes. **O que revela o espaço escolar**: um livro para diretores de escola. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC; Moderna, 2013.

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC. **Projeto político-pedagógico:** orientações para o gestor escolar. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. **Ecos Revista Científica**, v. 4, n. 2, dez. 2002.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**. Referencial sobre avaliação da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais.** São Paulo: SME / DOT, 2007.

SOBRE AS AUTORAS E AUTORES

Albertina Paes Sarmento: Mestre em Educação, graduada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia de Ciências e Letras de Sorocaba. Professora da Educação Básica aposentada e atual professora do Curso de Pedagogia da Uniso. Coordenadora Institucional do Programa Residência Pedagógica.

Maria Angélica Lauretti Carneiro: Mestre e Doutora em Linguística Aplicada em língua materna, docente dos cursos de Pedagogia e Letras da Universidade de Sorocaba. Docente orientadora do Programa Residência Pedagógica CAPES/Uniso.

Tânia Cristina dos Santos Boy: Doutora em Artes Cênicas pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, Mestre em Educação, professora aposentada da Educação Básica. Docente Orientadora do Programa Residência Pedagógica CAPES/Uniso e atual professora da Universidade de Sorocaba.

Discentes bolsistas do Curso de Pedagogia

Agnes Cristine Alves

Aline Virgínia Pontes Bertolli

Amanda Caroline Bueno

Andressa Elaine de Carvalho

Anna Júlia Dias Fonseca de Brito

Antonia Sheila Rodrigues Duarte

Bárbara Melo Cruz

Bianca Costa e Silva

Camila da Silva Rodrigues

Carine Gil de Souza

Carla de Paula Magarotti

Carolina dos Santos Hadade

Caroline Graciano Freires

Daniela Oliveira Antunes Ribeiro

Graciele Maria Barbosa da Silva

Greice Kely dos Santos Mello

Helen Natália de Oliveira Silva

Ingrid Martins Araújo

Jeniffer Cristina Morais

Jéssica Caroline Santos Bueno

Julia Thais Oliveira Pedroso

Juliana de Almeida Affonso

Marcelo Francisco Killian

Maria Julia Gonçalves

Mariana Macedo Gimenes

Mariana Rocha Bonfim

Mayara Kelly Almeida Moura

Mayra Caroline Nunes Marques

Monise Cristina Porcer

Natália Rolim Fogaça

Pâmela Fernanda Aparecida Rodrigues Piccin

Renata Fernanda Campos Oliveira Lopes

Stephanie da Silva Sousa

Tamires Akemi Machado

Thalita Helena Cortez de Almeida Martins

Discentes bolsistas do Curso de Artes

Brenda França Marques

Camila Alves Ribeiro

Daisy Souza Sheng

Davi Carlos Tamarindo Lima

Leonardo Fiuza Palazzi

Maísa Silva Rodrigues

Marília de Oliveira Simão

Rackel Elise de Lima

Sanders Rogério Soares

Vitória Padilha Costa