

BRASIL
ÁFRICA
UNILAB

PROGRAMA
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA



os desafios de ensinar e aprender a profissão
professor(a) à luz da diversidade

DOCÊNCIA

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

ORGANIZADORES

ELISÂNGELA ANDRÉ DA SILVA COSTA

EVALDO RIBEIRO OLIVEIRA

CINTHIA MARQUES MAGALHÃES PASCHOAL

ANA PAULA RABELO E SILVA

A formação de professores se constitui como uma das áreas prioritárias de atuação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), tendo em vista a relevância que a Educação ocupa para o desenvolvimento dos diferentes países atendidos por esta instituição, sobretudo pela valorização da história, da cultura e das identidades dos sujeitos das práticas educativas como estratégia de superação da colonialidade do poder e do saber que marcou de forma tão negativa a trajetória de Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique, Timor Leste e São Tomé e Príncipe. O projeto institucional do Programa Residência Pedagógica da UNILAB compromete-se com uma perspectiva dialógica, crítica, emancipatória e decolonial e reconhece a educação como uma prática social situada que precisa tomar como ponto de partida os contextos de vivência dos sujeitos e construir propostas formativas preñhes de sentido e significado para quem delas participa. Não há, portanto, um modelo único de educação, mas referenciais teóricos e metodológicos que iluminam a construção de propostas situadas que, apesar de se constituírem como experiências singulares, trazem como compromisso comum a emancipação e a humanização dos sujeitos e contextos.



Programa Residência Pedagógica-UNILAB

Programa Residência Pedagógica-UNILAB

**Os desafios de ensinar e aprender a
profissão professor (a) à luz da diversidade**

Organizadores:

Elisangela André da Silva Costa

Evaldo Ribeiro Oliveira

Cinthia Marques Magalhães Paschoal

Ana Paula Rabelo e Silva



Diagramação: Marcelo A. S. Alves

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR) https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

COSTA, Elisângela André da Silva et al (Orgs.)

Programa Residência Pedagógica-UNILAB: os desafios de ensinar e aprender a profissão professor (a) à luz da diversidade [recurso eletrônico] / Elisângela André da Silva Costa et al (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

280 p.

ISBN - 978-65-87340-08-1

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Educação; 2. Pedagogia; 3. UNILAB; 4. Coletânea; 5. Brasil; I. Título.

CDD: 370

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação 370

Sumário

Apresentação	15
1	18
Programa Residência Pedagógica UNILAB: em busca de uma formação de professores pautada pela reflexão crítica sobre a realidade	
Elisângela André da Silva Costa	
2	33
A colaboração como princípio formativo no programa residência pedagógica: lições do subprojeto física-matemática da UNILAB	
Bárbara Vitória Oliveira Jacó	
Gilmar Dantas de Moura	
Tiago Silva de Oliveira	
Elisângela André da Silva Costa	
Joserlan Perote da Silva	
3	43
A literatura infantil afro-brasileira no 1º ano do ensino fundamental: um relato de experiência no programa residência pedagógica	
Eliza Távora de Albuquerque	
Afonso José Mendes	
Ruberlania da Silva Pinheiro	
Evaldo Ribeiro Oliveira	
Geranilde Costa e Silva	
4	51
A relação teoria e prática na residência pedagógica: subprojeto de pedagogia - UNILAB	
Natalia Maria Oliveira Mata	
Lellian Thanara Simplício Ferreira	
Gilson Armindo Domingos	
Ruberlania da Silva Pinheiro	
Geranilde Costa e Silva	
Evaldo Ribeiro Oliveira	

5.....	58
Adolescência em trânsito: a produção de gêneros textuais na escola acerca da automutilação (<i>cutting</i>)	
Ana Ruth Ferreira Rodrigues	
Maria das Graças Viana Lima	
Andrea da Silva Oliveira	
Ana Paula Rabelo Silva	
6	68
Compreensão dos discentes de uma escola pública do Maciço de Baturité sobre educação ambiental	
Tauvânio Albino Miranda	
Márcia Barbosa de Sousa	
Maiuca Alberto Seco	
Francisco Rafael Barbosa da Silva	
Regilany Paulo Colares	
7.....	75
Construindo espaços de interações e aprendizagens: um relato sobre a Semana de Sociologia da Escola	
Maria Eduarda Freitas Silva	
Estelany Silveira Soares	
João Paulo Freitas Gomes	
Joana Elisa Röwer	
8	83
Contribuições do programa residência pedagógica no ensino de educação sexual e na formação de professores de Biologia	
John Lenno Silva de Sousa	
Edilane Maria de Lima Eduardo	
Regilany Paulo Colares	
Francisco Rafael Barbosa de Sousa	
Márcia Barbosa de Sousa	
9	91
Ensino de gênero textual resumo: relato de experiência da aula aplicada por meio da atuação no programa residência pedagógica	
Jerónimo Feliz Dias	
Eugênio Nunes Correia	
Maria Adelane Moura da Silveira	
Camila Maria Marques Peixoto	

10..... 97

Ensino de libras na E.E.M. Dr. Brunilo Jacó: relato de experiência

Antonio Eugenio Ramos da Silva

Crisalia Costa Madeira Barros Silva

Maria Adelane Moura da Silveira

Camila Maria Marques Peixoto

11 105

Laboratório de redação da residência pedagógica de letras: um relato de experiência

Luziana da Silva Bernardo

Kairine Adeline Ribeiro Rodrigues

Andrea da Silva Oliveira

Camila Maria Marques Peixoto

13..... 112

Metodologias alternativas para o ensino de matemática básica no programa residência pedagógica

Jhordana Ellen Simão Brasil Maia

Fernando Gomes Raulino Filho

Luis Renato Brito Sousa

Kelma Gomes de Melo

Michel Lopes Granjeiro

Cinthia Marques Magalhães Paschoal

14..... 119

O ensino de história e seus desafios metodológicos: experiência docente na educação básica

André Victor da Silva Oliveira

Francisco Geovane do Nascimento Pereira

Maria Valdélia Carlos Chagas de Freitas

Natalia Maria da Silva

Nayara dos Santos Alixandre

15..... 128

O Programa de Residência Pedagógica em Sociologia: qualificando a formação docente

Barnabé Augusto Có

Joana Elisa Röwer

Hodávio José Siga

Rumano Regna

Ulisses Álvaro Kinsumba

Valeriano Djú

16.....137

O teatro como ensino lúdico no combate ao mosquito *Aedes aegypti*

Regislane de Oliveira Freitas

Jessica Tavares Cardoso

Francisco Rafael Barbosa da Silva

Regilany Paulo Colares

Márcia Barbosa de Sousa

17.....144

Oficina de lançamento de foguetes na escola de ensino médio Dr. Brunilo Jacó

Abmael Rodrigues de Oliveira

Vitória de Freitas Souza

Cristiano da Silva Batista

Kelma Gomes de Melo

Cinthia Marques Magalhães Paschoal

Michel Lopes Granjeiro

18.....151

Os desafios do programa residência pedagógica: o ciclo de escolas no subprojeto de história da UNILAB

Francisca Helenina Mendes de Castro

Naianne dos Santos Lima

Maricleide Cruz Lima

19.....157

Prática de ensino de matemática com foco na OBMEP: relato de experiência no programa residência pedagógica

Luis Renato Brito Sousa

Roger Cordeiro Bezerra

Jhordana Ellen Simão Brasil Maia

Kelma Gomes de Melo

Michel Lopes Granjeiro

Cinthia Marques Magalhães Paschoal

20164

Programa Residência Pedagógica / subprojeto de pedagogia: caminhos para o cumprimento da Lei 10.639/03

Angeliane Castro de Sousa

Milena da Silva Garcia

Eugenia Araújo de Souza Silva

Geranilde Costa e Silva

Evaldo Ribeiro Oliveira

21.....	171
Programa de residência pedagógica em sociologia: experiências de formação docente na escola Dr. Brunilo Jacó em Redenção - Ceará	
Antoniél do Nascimento Vidal	
Aladino Fernandes	
João Paulo Freitas Gomes	
Umaro Candé	
Joana Elisa Röwer	
22	181
Programa Residência Pedagógica: percepções dos estudantes do ensino médio enquanto sujeitos avaliados	
Fabiana Almeida de Abreu	
Francisca Erilene Sampaio Araújo	
23	188
Projeto residência pedagógica e subprojeto da Pedagogia: introdução ao ensino de história e cultura africana e afro-brasileira	
Thalysse Souza da Silva	
Márcia Maria Souza Silva	
Ruberlania da Silva Pinheiro	
Evaldo Ribeiro Oliveira	
Geranilde Costa e Silva	
24	195
Reflexões sobre a escola como espaço de formação docente: diálogos entre professoras e residentes	
Joana Elisa Röwer	
Maria Olga Almeida Lima Caracas	
Medilanda Eliseu Amós Tubento	
Besna Mané	
Mamadú Indjai	
25	204
Relato de experiência sobre ensino e popularização da astronomia no programa residência pedagógica	
Cristiano da Silva Batista	
Maria José de Souza Galvão	
Vitória de Freitas Souza	
Kelma Gomes de Melo	
Cinthia Marques Magalhães Paschoal	
Michel Lopes Granjeiro	

26	211
Relato de experiência sobre oficina de sequência didática aplicada na turma do 2º ano na EEM Brunilo Jacó	
Antonia Josiana Silva Costa	
Vanessa Santos Lima	
Maria Adelane Moura da Silveira	
Ana Paula Rabelo e Silva	
27	217
Relato de experiência sobre produção de texto: estratégias para o desenvolvimento da competência 2 da redação do Enem	
Ana Críscia do Nascimento Lima	
Maria Solange Lima Pereira	
Maria Verene Nascimento	
Ana Paula Rabelo e Silva	
28	222
Relatos de experiência do programa residência pedagógica na formação docente na EEM Danísio Dalton da Rocha Corrêa	
Antônio Leonardo Moreira de Aquino	
Rui da Costa Sanha	
29	230
Relatos de vivências da educação básica à vida universitária na escola de ensino médio Dr. Brunilo Jacó	
Karla Bianca Soares Xavier	
Jane Meire Soares da Silva	
Maria José de Souza Galvão	
Kelma Gomes de Melo	
Michel Lopes Granjeiro	
Cinthia Marques Magalhães Paschoal	
30	237
Residência Pedagógica de Sociologia: aprendizagens na EEEP Jose Ivanilton Nocrato (Guaíúba - Ceará)	
Basualdo Ireneu dos Reis Gomes	
Eduardo Gomes da Silva	
Salomão Morreira Focna	
Umaro Bassem	
Rafael Rosário Nogueira	

31.....	250
Residência pedagógica e o contexto multicultural no ensino de língua: oficina de literatura afro-cearense	
Sara Maria Silva de Oliveira	
Roberta Ant3nio Ampessa	
Maria Verene Nascimento	
Camila Maria Marques Peixoto	
32	257
Residência pedag3gica: experi3ncias adquiridas e desafios enfrentados	
Daniely Cardoso do Nascimento	
Valdenia de Souza Silveira	
Maria Patr3cia Morais da Silva	
33	265
Resid3ncia Pedag3gica: relato de experi3ncia do residente sobre a aula de forma33o cidad3 em uma escola de Reden33o	
Francisco Lennon Barbosa da Silva	
M3rcia Barbosa de Sousa	
Rafael Barbosa Silva	
Regilany Paulo Colares	
34	272
Seq3ncia did3tica e o exerc3cio da escrita: uma experi3ncia vivenciada atrav3s do programa Resid3ncia Pedag3gica	
Joyce Elen Barreto Cruz da Silva	
Nadia Lima de Castro	
Maria Adelane Moura da Silveira	
Camila Maria Marques Peixoto	
Organizadores	279

Apresentação

Os (as) Organizadores (as)

A formação de professores se constitui como uma das áreas prioritárias de atuação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), tendo em vista a relevância que a Educação ocupa para o desenvolvimento dos diferentes países atendidos por esta instituição, sobretudo pela valorização da história, da cultura e das identidades dos sujeitos das práticas educativas como estratégia de superação da colonialidade do poder e do saber que marcou de forma tão negativa a trajetória de Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique, Timor Leste e São Tomé e Príncipe.

O projeto institucional do Programa Residência Pedagógica da UNILAB compromete-se com uma perspectiva dialógica, crítica, emancipatória e decolonial e reconhece a educação como uma prática social situada que precisa tomar como ponto de partida os contextos de vivência dos sujeitos e construir propostas formativas pautadas em sentido e significado para quem delas participa. Não há, portanto, um modelo único de educação, mas referenciais teóricos e metodológicos que iluminam a construção de propostas situadas que, apesar de se constituírem como experiências singulares, trazem como compromisso comum a emancipação e a humanização dos sujeitos e contextos.

O Programa Residência Pedagógica, criado pelo governo federal a partir da portaria CAPES nº 38/2018 (BRASIL, 2018), foi desenvolvido na UNILAB a partir da interação dos cursos de licenciatura em Biologia, Física, História, Letras, Matemática, Pedagogia, Química e Sociologia com escolas públicas de Educação Básica localizadas na Região do Maciço de Baturité - Ceará. Esta interação tem colocado em movimento a perspecti-

va formativa da UNILAB e se configurado como espaço de diálogo entre diferentes saberes e de construção de conhecimentos sobre os desafios presentes nos processos de ensinar e aprender, inclusive a própria profissão. Professores e estudantes da Educação Básica e Superior desvendaram cotidianamente as raízes de vários problemas que impedem os sujeitos de Serem Mais, assim como as diferentes estratégias elaboradas nos espaços de formação para superá-las. Os diálogos pedagógicos constituídos entre escola e universidade têm fortalecido, a partir dessa perspectiva investigativo-formativa, a formação de professores.

O presente livro é a expressão concreta do esforço empreendido pelo coletivo que constitui o Programa Residência Pedagógica na Unilab, composto pelos subprojetos: Biologia-Química; Física-Matemática; Letras; História; Pedagogia e Sociologia. Os trabalhos aqui apresentados emergiram de experiências didático-pedagógicas desenvolvidas ao longo do período de realização da primeira edição do citado Programa, compreendido entre agosto de 2018 e janeiro de 2020 e que tiveram suas versões iniciais apresentadas durante a VI Semana Universitária da Unilab, realizada entre 23 e 25 de outubro de 2019, com exceção do capítulo de abertura.

Mais que uma síntese do conjunto de atividades do Programa, os textos simbolizam a materialização de referenciais importantes para a Unilab: o reconhecimento dos sujeitos – professores e licenciandos – como intelectuais; a reflexão sobre a prática como oportunidade de formação e fortalecimento da identidade profissional docente; a pesquisa como princípio formativo crítico e emancipatório; o olhar e a escuta sensível como elementos de humanização das práticas educativas; a valorização da interdisciplinaridade, do diálogo, da cultura, da história e da identidade dos sujeitos como formas intencionais de construção de uma educação decolonial; a qualidade socialmente referendada como importante referência para o fortalecimento da escola como instituição que promove o encontro e o desenvolvimento das comunidades.

Enquanto organizadores (as) dessa obra, gostaríamos de enaltecer o esforço realizado pelo conjunto de autores (as) que tem aqui seus textos publicados, pelo compromisso que cada trabalho traduz em relação à profissão professor, além do esperançar crítico na educação e na escola. Assim, o Programa Residência Pedagógica, mesmo com os limites próprios de um programa - frágil em relação à continuidade e à universalização do acesso dos licenciandos, entre outros fatores - demonstrou que os princípios que se fazem presentes na formação de professores na UNILAB têm o potencial de nos conduzir a horizontes formativos mais democráticos, humanos e emancipatórios. Que maiores investimentos na Educação possam ajudar na materialização dessa proposta!

Desejamos a todos (as) uma prazerosa leitura. Que os textos aqui apresentados possam servir de pretextos para outras leituras, enriquecendo, cada vez mais, a perspectiva dialógica que nos promovemos ajudar a construir.

Programa Residência Pedagógica UNILAB: em busca de uma formação de professores pautada pela reflexão crítica sobre a realidade

*Elisangela André da Silva Costa*¹

Introdução

A formação de professores tem se constituído, ao longo das últimas décadas, como uma importante pauta no contexto das políticas educacionais desenvolvidas em diferentes países. Por ser considerada como aspecto fundamental para a construção da qualidade na educação nos importa discutir o modo como se articulam as concepções de qualidade e os elementos políticos e pedagógicos da formação, que traduzem diferentes valores, princípios e projetos de sociedade (COSTA, 2018).

O Programa Residência Pedagógica, criado pelo governo federal brasileiro a partir da Portaria Capes nº38/2018 (CAPES, 2018a), tem como finalidade “apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica”. Tal construção tem o potencial de colaborar com o fortalecimento das relações escola e universidade, compreendidas como duas importantes referências no contexto educacional brasileiro por serem elas os espaços onde se formam os professores, se

¹ Doutora em Educação. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenadora Institucional do Programa Residência Pedagógica – UNILAB

vive a profissão e se discutem permanentemente os desafios presentes no contexto social mais abrangente. Assim, as orientações presentes no edital nº06/2018 (CAPES, 2018b) indicam que as propostas apresentadas pelas Universidades ao governo federal para pleitear os recursos do Programa deveriam ser sistematizadas em projetos institucionais construídos a partir do diálogo entre as demandas das escolas de educação básica e os elementos formativos presentes nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura.

Diante do exposto, o presente texto objetiva apresentar de maneira ampla elementos teóricos e metodológicos que norteram a primeira edição do Programa Residência Pedagógica na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB (2018-2020), com especial destaque para o compromisso institucional com o respeito e a valorização à diversidade em suas distintas expressões. Para tanto, são apresentadas inicialmente discussões sobre formação de professores; seguidas da análise de documentos norteadores do citado Programa e do Projeto Institucional da UNILAB (UNILAB, 2018).

As análises, fundamentadas nos contributos de Pimenta e Lima (2017 e 2019), Alarcão (2011), Santos (2010) e Candau (2010), entre outros, indicam o potencial formativo que o Programa Residência Pedagógica adquiriu no contexto específico da Unilab, onde ganham relevância os aspectos críticos, emancipatórios e decoloniais da educação e da formação de professores.

A formação de professores numa perspectiva crítica e emancipatória

A formação de professores tem se constituído ao longo das últimas décadas como um campo amplo de construção de conhecimentos que coloca em discussão diferentes perspectivas teóricas e metodológicas que nos permitem compreender a complexidade presente nos atos educativos. Tal diversidade é perpassada por questões políticas, culturais e econômicas, entre outras, que configuram a educação como uma prática

social situada, na qual se evidenciam compromissos com diferentes projetos de sociedade (PIMENTA; LIMA, 2017).

As diferentes dimensões do exercício profissional docente, diante do exposto, nos convidam a pensar a favor de que e a favor de quem as práticas educativas são desenvolvidas, tomando como referência questões de natureza ética, estética, política e técnica (RIOS, 2010). Nesse sentido, não é possível conceber a educação como mera transmissão de conhecimentos acumulados pela humanidade. É necessário refletir sobre: Que saberes e conhecimentos são considerados válidos? Quem e em que contexto os construiu? Quem os define como necessários à formação? etc. Ao realizar estas indagações nos ocupamos de problematizar os conhecimentos não somente como produtos, mas considerando os processos a partir dos quais se deram sua construção.

Historicamente, a formação de professores assentou-se numa racionalidade técnica, que reduzia a figura do professor à de consumidor de conhecimentos e um executor de planos e pautas elaborados por especialistas. A perspectiva bancária (FREIRE, 1987), evidente neste processo, tirava do professor a condição de sujeito histórico, desvalorizava o conjunto de conhecimentos por ele acumulado ao longo de sua existência, além de negar ao mesmo as condições de profissionalização, postas em termos do direito a salários dignos, a formação e a condições de avançar em sua carreira. Compreendia-se, desse modo, que o professor bem formado era aquele que acumulava conhecimentos teóricos de sua área de formação e ajustava-se com facilidade às prescrições realizadas pelos órgãos de gerenciamento da educação, conseguindo executar os planos de aula a ele disponibilizados e transmitir os conhecimentos aos seus educandos.

A visão de formação mencionada reveste-se de uma perspectiva antidialógica e autoritária, fruto da herança vivida por países que partilharam a experiência de colônias. A pretensa neutralidade com a qual os processos formativos eram tratados reforçava a reprodução não só dos conhecimentos, mas das relações socialmente estabelecidas com

eles e a partir deles, favorecendo privilégios historicamente construídos que subalternizam e subjagam grupos sociais, por questões de identidade etnicorracial, como negros e índios, por exemplo, se expandindo para questões de gênero, etárias, religiosas, entre outras (OLIVEIRA; CANDAU, 2010).

A perspectiva acima descrita tem sido estudada por vários pesquisadores, que a definem como colonialidade. Este termo relaciona-se de forma direta à concepção de colonialismo, apresentada por Quijano (2007, p. 93), como estratégia de dominação na qual “O controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população determinada possui uma diferente identidade e as suas sedes centrais estão, além disso, em outra jurisdição territorial”. No entanto, apresenta-se sob formas específicas que nos permitem entendê-la como um

[...] dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjectivos, da existência social quotidiana e da escala societal.

A partir do exposto, podemos compreender que a colonialidade apresenta-se em distintos planos, relativos ao poder, ao saber e ao ser, que envolvem estratégias simbólicas de destruição do imaginário do colonizado, mediante a desvalorização das formas de pensamento, valores e culturas próprias dos mesmos e que se distinguem do padrão do colonizador, interferindo de forma significativa na construção da subjetividade dos sujeitos, identificados como primitivos, e expostas à permanente negação de sua humanidade (QUIJANO, 2007; WHALSH, 2006; FANON, 2003).

Diante deste cenário, é apresentada a proposta de uma Pedagogia Decolonial, compreendida como estratégia de aprofundamento desses debates e lutas no campo educativo, problematizando e dando visibilidade às práticas sociais, epistemológicas e políticas desenvolvidas pelas

populações historicamente subalternizadas (WHALSH, 2006). No contexto específico da UNILAB, a perspectiva decolonial é fortalecida com contributos de autores diversos, como: Santos (2009) que nos apresenta os conceitos de ecologia de saberes e Epistemologias do Sul; Freire (1987), com os debates em torno da dialogicidade como elemento político, pedagógico e epistemológico de uma Pedagogia do Oprimido; Alarcão (2011) que trabalha com os conceitos de professor reflexivo e escola reflexiva e Silva (2013) que nos apresenta a Pretagogia como referencial teórico-metodológico de matriz africana para a formação docente.

Estes, entre outros tantos autores, colaboram para a construção de uma formação de professores pautada no reconhecimento dos educandos como sujeitos históricos, portadores e construtores de cultura que têm a capacidade de produzir conhecimento relevante sobre a educação a partir da problematização e da reflexão crítica sobre as práticas vivenciadas em seus contextos de origem, que se encontram perpassadas por determinantes distintas que tornam tensos e contraditórios os espaços educativos.

É importante situarmos estas questões antes de apresentarmos os elementos constituintes do Programa Residência Pedagógica e do Projeto Institucional da UNILAB por dois motivos específicos: o primeiro deles diz respeito ao movimento neotecnista que se fortalece atualmente em diferentes países, como o Brasil, alimentado pela busca de padronização dos currículos com vistas à racionalização de recursos e o alcance de resultados quantitativos utilizados como referência para definir o nível de competitividade e de confiança dos países no que diz respeito ao capital internacional e seus investidores (PIMENTA; LIMA, 2019); a segunda nos lembra do movimento contrahegemônico que marca a criação e a consolidação da UNILAB, no qual se faz presente a luta dos diferentes povos que nela se integram para a construção do inédito viável, traduzido em uma educação crítica, humana e emancipatória que respeite e valorize a diversidade em suas mais diferentes expressões.

A partir desses referenciais, passamos a apresentar elementos que configuram o Programa Residência Pedagógica, de forma geral, e o projeto institucional da UNILAB, de forma específica.

O Programa Residência Pedagógica e Projeto Institucional da Unilab

O Programa Residência Pedagógica constitui-se como uma das ações integrantes da Política Nacional de Formação de Professores no Brasil e tem como finalidade “apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica” (CAPES, 2018a). Tal parceria se concretiza através da imersão de estudantes vinculados aos cursos de licenciatura no contexto das escolas de educação básica, quando estes já se encontram na segunda metade do curso.

São objetivos do Programa Residência Pedagógica (CAPES 2018a, p.1):

- I. Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
- II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
- III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e aquelas que receberão os egressos das licenciaturas, além de estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores; e
- IV. Promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Nos objetivos do Programa encontram-se postos elementos que nos convidam a perceber criticamente a articulação de suas intenções com as marcas das políticas educacionais contemporâneas que buscam fortalecer referenciais externos à escola e aos projetos político- pedagógicos para definir critérios de qualidade. É importante a adoção de uma postura dialética diante do Programa, de modo que a identidade e compromissos institucionais da escola e da universidade com os sujeitos e contextos em que se inserem não sejam invisibilizados diante das demandas de ajuste da formação de professores e do trabalho docente à Base Nacional Comum Curricular.

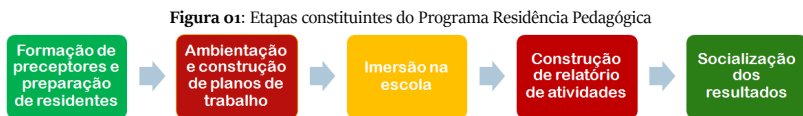
Este esforço encontra-se traduzido no objetivo geral do Projeto Institucional pensado pelo coletivo de professores vinculados aos cursos de licenciatura da UNILAB diante da necessidade de elaboração de uma proposta que pudesse aliar os propósitos do Programa à missão desta universidade:

Fortalecer a articulação entre a teoria e a prática na formação inicial de professores, através do diálogo permanente entre universidade e escolas de educação básica, pautado na problematização da realidade, na análise crítica dos desafios presentes nos processos de ensinar e aprender e na construção de conhecimentos sobre a docência, com especial olhar a diversidade presente nas práticas sociais, expressa nas mais diferentes formas (UNILAB, 2018, p.1).

Para dar materialidade a este objetivo, o movimento realizado pelas diferentes ações do Programa na UNILAB alinhou-se à perspectiva de Estágio Supervisionado trabalhada nos cursos de Licenciatura desta Instituição, que dialoga de forma direta com as orientações postas por Pimenta e Lima (2017), quando indicam a necessidade de apropriação crítica de referenciais teóricos que iluminam o desenvolvimento das ações no contexto da universidade e da escola; do diálogo permanente entre teoria e prática, mediado pelas posturas problematizadora e reflexiva presentes nas diferentes ações desenvolvidas pelos residentes;

culminando com a produção e socialização do conhecimento sobre os processos de ensinar e aprender, inclusive a própria profissão.

O movimento proposto pelo Programa, para o cumprimento das 440h previstas para sua realização, contemplou as etapas apresentadas na Figura 01:



Fonte: Elaborado a partir do Edital Capes nº 06/2018

De um modo geral, a Formação de Preceptores (as) e preparação dos (as) Residentes foi realizada de forma Semipresencial, com suporte da equipe do Instituto de Educação a Distância da UNILAB, que forneceu apoio às coordenações do conjunto de Subprojetos para constituição e movimentação do Ambiente Virtual de Aprendizagem, onde foram postados os materiais de estudo e as atividades que promoveram as aproximações iniciais entre os participantes do programa e a perspectiva teórico metodológica proposta. Ao todo foram desenvolvidos cinco módulos: os três primeiros com temáticas mais amplas, comuns ao conjunto de subprojetos, dispendo sobre questões teóricas e metodológicas norteadoras das ações do Programa, de forma geral, e da UNILAB, de forma específica; e os dois últimos, onde foram pautadas questões específicas das áreas do conhecimento contempladas nos subprojetos – Biologia-Química; Física-Matemática; Língua Portuguesa; História; Pedagogia e Sociologia - considerando as especificidades de cada uma. O conjunto de ações formativas colocou em movimento as perspectivas dialógica, problematizadora, crítica e reflexiva, materializadas através das atividades individuais de leitura, escrita e interação na plataforma; assim como das atividades coletivas, promovidas pelo encontro dos coletivos para debate e aprofundamento de discussões.

O convite à reflexão feito por Alarcão (2011, p. 63) expressa a importância de universidade e escola perceberem a si mesmas no contexto

em que se inserem: “A escola não pode estar de costas voltadas para a sociedade nem esta para aquela. Mas também os professores não podem permanecer isolados no interior de sua sala de aula. Em colaboração, têm de construir pensamento sobre a escola e o que nela se vive”. A ideia expressa pela autora traduziu a intencionalidade posta no curso de formação, jogada como semente, em solo fértil, que rendeu tantas experiências significativas para os sujeitos e instituições participantes do programa.

O movimento de ambientação e construção dos planos de trabalho foi valioso, por se constituir oportunidade de aproximação crítica com a realidade da escola, para um diagnóstico sobre os limites e as possibilidades do trabalho lá desenvolvido e reflexões sobre formas de colaboração a partir do Programa. De acordo com o Projeto Institucional (UNILAB, 2018, p. 2):

A aproximação dos licenciandos da UNILAB com os contextos de vivência da profissão, por ocasião dos Estágios, tem se pautado reconhecimento dos professores como intelectuais e agentes de materialização das políticas educacionais, que demandam uma profissionalidade pautada nas dimensões técnica, ética, estética e política (RIOS, 2008). Assim, vem sendo fortalecida nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura a formação inicial de professores em um estreito diálogo com a escola e com os profissionais que nela atuam, de modo que essa aproximação forneça elementos que permitam situar de maneira crítica os limites e as possibilidades do exercício da profissão. A imersão de estudantes e orientadores nas escolas de Educação Básica e em diálogo com os professores preceptores, promovida pelo Programa Residência Pedagógica (PRP), surge como oportunidade de fortalecimento das bases sobre as quais se assentam as propostas de Estágio da Unilab, potencializando a reflexão sobre o sentido da docência na sociedade atual, instrumentalizando os sujeitos implicados para a reflexão sobre o seu fazer e sobre a construção de sua identidade profissional.

O movimento de leitura crítica da realidade e de tomada de consciência em relação aos desafios postos pela profissão, apresentado no Projeto Institucional, ocorre mediante uma postura de profundo respeito à realidade da escola e de reflexão sobre sua cultura, seus valores, cren-

ças e demandas. Estas referências se configuram como postura formativa humanizadora que acolhe a realidade e a toma como ponto de partida para a definição dos horizontes das ações a serem desenvolvidas, tanto no contexto de concretização do projeto político-pedagógico da escola, como dos próprios projetos pessoais de desenvolvimento profissional dos professores. Os limites e possibilidades das instituições e das pessoas nascem dos contextos específicos onde as mesmas estão situadas.

De acordo com Pimenta e Lima (2017, p. 46-47):

A complexidade da educação como prática social não permite tratá-la como fenômeno universal e abstrato, mas sim imerso em um sistema educacional, em uma dada sociedade e em determinado tempo histórico. Uma organização curricular propiciadora dessa compreensão parte da análise do real com o recurso das teorias, da cultura pedagógica, para propor e gerar novas práticas, em exercício coletivo de criatividade [...]. Esse conhecimento envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender. Envolve experimentar situações de ensinar, aprender e elaborar, executar e avaliar projetos de ensino não apenas nas salas de aula mas em diferentes espaços da escola.

A construção dos planos de trabalho efetivou um movimento investigativo que apresenta a pesquisa como um princípio formativo potente para a construção identitária dos professores como intelectuais capazes de ler criticamente a realidade e nela intervir.

Materializados os planos de trabalho, Residentes, Preceptores (as) e Coordenadores (as) de área se dedicaram à tarefa de concretizar as ações propostas, que articulavam o desenvolvimento de projetos de intervenção, regências de aula, planejamento e avaliação das ações, estudos coletivos e outras formas de interação entre universidade – escola – comunidade.

Diferentes ações foram propostas pela ação dos subprojetos. Aspectos importantes foram aqueles relacionados à melhoria das escolas-campo e que se encontram registrados no Projeto Institucional (UNILAB, 2018, p.6-7):

Apropriação crítica da Base Nacional Comum Curricular [...]; Contribuição para a melhoria dos processos formativos desenvolvidos no contexto da educação básica [...]; Elaboração de projetos de intervenção a partir da análise dos desafios presentes no contexto escola [...]; Construção de canais de cooperação entre escolas de educação básica e universidade [...]; Vivência concreta da pesquisa como princípio formativo [...]; Colaboração no processo de revisão dos Projetos Políticos Pedagógicos escolares [...]; Contribuição para o processo de profissionalização docente, através das oportunidades de formação, construção de conhecimentos, participação em atividades científicas e acadêmicas [...]; Estímulo à produção e socialização de conhecimentos referentes ao ensino e à formação docente [...]; Reconhecimento do professor como intelectual crítico, situado historicamente, que reflete sobre sua prática e sobre os determinantes que a perpassam [...]; Desenvolvimento da cultura de reflexão sobre as práticas no contexto das escolas-campo [...]; Valorização dos diferentes conhecimentos produzidos no âmbito das universidades e das escolas de educação básica [...]; Composição de banco de objetos educacionais de aprendizagem vinculados às diferentes áreas do conhecimento [...]; Fortalecimento das identidades dos estudantes da educação básica e do respeito à diversidade [...]; Incentivo à sistematização das experiências vivenciadas nos subprojetos por preceptores e escolas-campo e apresentação em eventos científicos.

O movimento de reflexão sobre as práticas, por ocasião dos encontros de estudo, avaliação e planejamento entre Residentes, Preceptores e Coordenações de Área se constituiu como uma vivência formativa importante que trouxe para debate a dimensão coletiva do trabalho docente e a permanente avaliação do alcance dos propósitos estabelecidos nos processos de planejamento.

De acordo com Alarcão (2011, p. 47):

O professor não pode agir isoladamente na sua escola. É neste local, seu local de trabalho, que ele, com os outros, seus colegas, constrói a profissionalidade docente [...]. A escola tem de pensar a si própria, na sua missão e no modo como se organiza para a cumprir. Tem, também ela, de ser reflexiva”

O desenvolvimento da profissionalidade dos docentes foi algo percebido não só nos Residentes, em processo de formação inicial, mas

também nos Preceptores e Coordenadores de Área, que vivenciaram, por ocasião do programa, oportunidades de formação continuada. Tal questão se tornou evidente durante a realização dos Seminários de Apresentação de Resultados do Programa Residência na Unilab, durante os quais esse conjunto de sujeitos anunciou o modo como enriqueceram seus referenciais formativos, culturais e humanos, mediante a convivência com diferentes espaços e sujeitos, a partir das ações de formação.

De acordo com Costa et al (2018, p. 1-2) o movimento de construção e vivência das ações do programa permitem que o mesmo seja reconhecido como oportunidade de encontro entre a formação inicial e contínua de professores.

A construção do caminho ao caminhar tem sido a principal marca do processo de implantação deste programa e tem demandado das equipes que compõem os coletivos institucionais o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades que dizem respeito a questões de natureza política, pedagógica, epistemológica e técnica que vêm se entrelaçando desde o processo de elaboração dos subprojetos e projetos institucionais até a sistematização e registro dos mesmos em plataformas voltadas a finalidades distintas, como os processos de submissão das propostas e de acompanhamento das atividades. O exercício de implantação do PRP na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) tem apresentado desde os passos iniciais elementos que nos convidam a pensar no programa como encontro entre a formação inicial e contínua de professores.

Os desafios postos cotidianamente no contexto das escolas e da universidade se constituem como referências importantes para pensar os limites e possibilidades da identidade dos docentes e dos discentes, iluminando o processo de avaliação e reconstrução dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura de modo que dialoguem de maneira cada vez mais próxima com os contextos de atuação profissional dos futuros docentes.

Considerações finais

Ao longo do presente texto apresentamos, de maneira ampla, elementos teóricos e metodológicos que nortearam a primeira edição do Programa Residência Pedagógica na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, buscando conferir especial destaque ao compromisso institucional com o respeito e a valorização à diversidade em suas distintas expressões.

Inicialmente apresentamos reflexões sobre os compromissos políticos e pedagógicos presentes na educação como uma prática social concreta, para destacar a não neutralidade dos processos formativos e indicar que os modos como materializamos o exercício profissional docente dialoga de forma direta com projetos de sociedade. A compreensão crítica desses compromissos se dá mediante a permanente problematização da realidade e reflexão sobre as ações. Tal postura nos permitiu, por exemplo, desvelar elementos presentes na colonialidade do poder, do saber e do ser que atravessaram historicamente o modo como a educação e a formação de professores se constitui no Brasil e nos países parceiros da UNILAB e estabelecermos como compromisso coletivo o desenvolvimento do projeto de formação comprometido com a decolonialidade, com a humanização e a emancipação dos sujeitos.

A análise do processo de construção e vivência do Programa Residência Pedagógica na UNILAB nos apresenta uma postura dialética diante da realidade. Assim, mesmo discordando com alguns dos elementos postos na política educacional contemporânea, como os que dialogam com a perspectiva da racionalidade técnica, o coletivo de trabalho elaborou uma proposta que atendessem às demandas postas na legislação que orienta o Programa, sem abrir mão de princípios formativos caros à UNILAB, como o respeito e valorização da diversidade em suas mais distintas expressões. Com o processo de finalização da primeira edição do Programa (agosto de 2018 e janeiro de 2020), é possível perceber a materialização das propostas estabelecidas no Projeto Institucional,

sobretudo as relativas ao desenvolvimento da pesquisa e da reflexão como princípios formativos que fortalecem a identidade dos professores como intelectuais.

Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2011.

CAPES. **Portaria nº38**. Institui o Programa Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018a.

CAPES. **Edital nº06**. Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018b.

COSTA, Elisangela André da Silva; RÖWER, Joana Elisa; COLARES, Regilany Paulo; SILVA, Geranilde Costa e; PEIXOTO, Camila Maria Marques; RABELO, Ana Paula. O Programa Residência Pedagógica como encontro entre a formação inicial e contínua de professores. **Anais**. VII ENALIC. Fortaleza: UECE, 2018.

COSTA, Elisangela André da Silva. **Relatório de Pós-Doutorado: Diálogos Pedagógicos na Formação Inicial de Professores Formação de Professores – o caminho e o caminhar da UNILAB**. São Paulo: FEUSP, 2018.

FANON, Frantz. **Los condenados de la tierra**. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

OLIVEIRA, Luis Fernandes de; CADAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. In **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.15-40, abr. 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda?** In Revista Brasileira de Educação, vol.24, Rio de Janeiro, Mar, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 8ed. São Paulo: Cortez, 2017. (Coleção Docência em Formação).

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTROGÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (Orgs.). **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 93-126

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e Ensinar: por uma Docência da Melhor Qualidade**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Ed. Almedina; CES, 2009.

SILVA, Geranilde Costa e. **Pretagogia: construindo um referencial teórico-metodológico de matriz africana para a formação de professores/as**. 2013. 243f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2013.

UNILAB. **Projeto Institucional do Programa Residência Pedagógica**. Redenção: UNILAB, 2018.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento ‘otro’ desde la diferencia colonial”. In: WALSH, C.; LINERA, A. G.; MIGNOLO, W. **Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento**. Buenos Aires: Del Signo, 2006. p. 21-70.

A colaboração como princípio formativo no programa residência pedagógica: lições do subprojeto física-matemática da UNILAB

*Bárbara Vitória Oliveira Jacó*¹

*Gilmar Dantas de Moura*²

*Tiago Silva de Oliveira*³

*Elisangela André da Silva Costa*⁴

*Joserlan Perote da Silva*⁵

Introdução

O Programa Residência Pedagógica é um projeto instituído pela Capes a partir da Portaria nº38 (CAPES, 2018) que tem entre suas finalidades aperfeiçoar a formação inicial de professores, “[...] por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente [...]”.

O desenvolvimento da perspectiva colaborativa entre Residentes e Preceptores em sala de aula possibilita uma maior aproximação com a

¹ Licencianda em Matemática e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

² Licenciando em Matemática e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

³ Licenciando em Matemática e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

⁴ Doutora em Educação. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenadora Institucional do Programa Residência Pedagógica – UNILAB

⁵ Doutor em Matemática. Professor Adjunto do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenador de Área do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

escola e, em especial, com os alunos e os desafios presentes nos processos de ensinar e aprender. Tal colaboração é efetivada através de estratégias diversas que compreendem desde a ambientação no espaço escolar, passando pela observação participante até chegar nas atividades de regência e desenvolvimento de projetos de intervenção, conforme se encontra orientado no Projeto Institucional da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) e nos subprojetos de cada área do conhecimento que o compõem (UNILAB, 2018).

A aproximação com o exercício da profissão ajuda a identificar os inúmeros desafios vividos pelos professores no contexto da sala de aula, dentre os quais destacamos: a superlotação; questões relativas às etapas de desenvolvimento de crianças e adolescentes, marcadas pelo dinamismo, pela dificuldade em obedecer a regras e reconhecerem a autoridade do professor, além de questões relativas a dificuldades de aprendizagem que se acumulam ao longo das trajetórias formativas.

O presente texto foi construído a partir das atividades desenvolvidas no contexto da Escola de Ensino Fundamental Padre Antônio Crisóstomo do Vale, localizada no município de Acarape, na região do Maciço de Baturité - Ceará, nas aulas de matemática das turmas de 7º ao 9º ano. Tem como objetivo refletir sobre a perspectiva colaborativa presente no Programa Residência Pedagógica, identificando, a partir do olhar dos estudantes e dos professores desta escola, seus limites e suas possibilidades.

Os dados do campo foram analisados a partir dos contributos de Alarcão (2011) que defende a perspectiva reflexiva e colaborativa dos processos que colocam em diálogo a formação e o trabalho docente. Os resultados apontam que a colaboração entre residentes e professores proporcionou um diálogo reflexivo entre a teoria e a prática docente que possibilitou constatar quais estratégias obtiveram melhor resultados com os alunos.

Metodologia

As atividades investigativas realizadas seguiram a perspectiva colaborativa de construção do conhecimento, uma vez que o Programa Residência Pedagógica prevê a interação entre Preceptores e Residentes na problematização das práticas educativas, na busca por compreensões alargadas dos problemas vividos na escola e parceria na produção dos conhecimentos sobre o fenômeno de ensinar e aprender. Metodologicamente se assenta na abordagem qualitativa e as estratégias de aproximação com a realidade foram a revisão de literatura, a análise documental e a aplicação de questionários semiestruturados junto a alunos e professores das citadas turmas.

Resultados e discussões

O Plano de trabalho dos residentes: referência permanente para os processos de colaboração

O Plano de Atividades do residente é um instrumento previsto no Projeto Institucional da UNILAB, seguindo as orientações postas no Edital nº06 (CAPES, 2018), elaborado no momento de ambientação e da aproximação crítica com a realidade da escola. No Projeto Institucional da UNILAB (2018, p.7), o período de ambientação é descrito como “momento de investigação da realidade, de compreensão das marcas identitárias da comunidade e da instituição de ensino, da cultura presente neste espaço”. O conhecimento acerca da realidade escolar ajudou os residentes a se aproximarem do contexto da sala de aula com referências políticas, pedagógicas e epistemológicas fundamentais ao desenvolvimento de uma ação de colaboração que, apesar de se propor como inovadora, respeita o contexto e sua história, numa perspectiva dialógica (FREIRE, 1996).

O Subprojeto Física-Matemática prevê como atividades de colaboração o diagnóstico da escola e estudo do PPP; Mapeamento do perfil dos

professores, considerando seu percurso e demandas formativas; Diagnóstico da aprendizagem dos estudantes e os fatores de sucesso e fracasso escolar; Realização de oficinas voltadas à abordagem do ensino da matemática; Observação de sala de aula e de atividades coletivas da escola; Regência, com elaboração de planos de aula, recursos, atividades avaliativas com acompanhamento do preceptor; e, por fim, produção acadêmica com sistematização de estudos sobre a experiência vivenciada (UNILAB, 2018). Convém ressaltar que o plano de atividades foi elaborado pelos Residentes e orientado por professores da universidade e da escola-campo, que atuaram conjuntamente no processo de orientação. Tal exercício permitiu o exercício do diálogo entre três grupos de diferentes sujeitos que traziam consigo experiências e expectativas distintas que dialogaram, a partir do documento construído, no processo de materialização das atividades.

Aproximações colaborativas com o contexto da escola e da sala de aula

Uma boa relação a escola cria um ambiente propício para a boa convivência e desenvolvimento das atividades a serem realizadas pelos residentes, em especial, a estabelecida entre os professores e alunos, ao pensar na sala de aula como um dos espaços mais importantes da escola, onde acontece a maior parte da construção dos conhecimentos e onde os discentes passam a maior parte de seu tempo. As atividades desenvolvidas pelos Residentes têm como objetivo fortalecer a relação entre a teoria e a prática no exercício da profissão docente, tornando o período de convivência rico em reflexões sobre os desafios presentes no processo de ensinar e aprender. Dentro desse contexto, a sala de aula se constitui como um ambiente em que o professor da educação básica atua como mediador do conhecimento sobre a docência, buscando apoiar os Residentes no desenvolvimento de suas habilidades, estimulando sua criatividade e seu pensamento crítico.

Os bolsistas trazem como elementos de sua profissionalidade as perspectivas das teorias atuais e as inovações, frutos de sua passagem pelas diferentes experiências formativas vividas no contexto da universidade. Na escola, os mesmos têm a oportunidade de tecer diálogos com os professores sobre as políticas educacionais, os currículos prescrito e vivido, para, juntos, construírem uma ação reflexiva no exercício da profissão, ressignificando tanto as teorias, quanto as práticas. Segundo Alarcão (2011, p.48) “A capacidade reflexiva é inata no ser humano ela necessita de contextos que favoreçam o seu desenvolvimento, contextos de liberdade e responsabilidades”. Tendo em vista esse pressuposto formativo, os Residentes e professores buscam, ao longo do desenvolvimento do plano de trabalho previsto, realizar atividades que estimulem nos alunos mecanismos de construção do conhecimento de forma crítica e autônoma.

As impressões dos professores da escola campo

Dentre as perguntas dos questionários aplicados junto aos professores, escolhemos duas para analisar neste trabalho. A primeira pergunta abordou o domínio dos conteúdos da área de matemática pelos Residentes e o impacto da colaboração dos mesmos, durante as aulas, no aprendizado dos alunos. As respostas foram positivas em relação aos dois aspectos, demonstrando o reconhecimento do bom nível de formação dos estudantes na área para a qual estão se preparando e, ainda, os reflexos positivos da colaboração dos mesmos no processo de construção do conhecimento por parte dos estudantes do ensino fundamental.

Segundo o professor 1 “A colaboração deles foi bastante significativa pois quando surge algo novo é sempre bom para nossos alunos”. O professor 2 afirmou que “Sim, os Residentes apresentaram total domínio dos conteúdos trabalhados”.

É importante ressaltar que o processo de formação dos licenciandos articula diferentes saberes, que são considerados fundamentais para o

desenvolvimento de sua profissionalidade: os saberes da experiência, que são fruto das diferentes atividades formativas das quais participaram ao longo da vida e que fornecem pontos de referência para refletirem sobre a docência; os saberes específicos da área de formação, que colaboram com o conhecimento aprofundado de teorias, princípios, fatos, entre outros elementos pertinentes à estrutura interna da matemática; e, por fim, os conhecimentos pedagógicos, que dizem respeito às diferentes teorias vinculadas à Pedagogia como Ciência da Educação e a Didática, que é parte dessa ciência que se ocupa dos processos de ensinar e aprender (PIMENTA, 2005).

A segunda pergunta indagava o que os professores teriam aprendido com as atividades de colaboração desenvolvidas pelos residentes, em razão de enquanto educadores ser necessário refletir sobre as práticas e metodologias de ensino, principalmente com seus colegas de trabalho. As respostas dos educadores consultados indicaram a presença dos residentes como um apoio para repensar, a partir de outras referências, a própria metodologia. Segundo o professor 1 “[...] cada professor tem sua didática ou a constrói a partir de suas vivências no chão da escola”, e de acordo com o professor 2, ele aprendeu “a observar a turma de outra forma. Perceber outras maneiras de conduzir a explicação”.

A partir das respostas, fica evidenciado que os professores acolheram e respeitaram o modo de ensinar dos Residentes, uma vez que estes possibilitaram aos professores que atuavam como preceptores o conhecimento de novos recursos para a abordagem de determinados conteúdos. Compreendemos, portanto, que as experiências de colaboração em sala de aula são fundamentais na construção da identidade docente dos residentes, e que ambas as partes contribuíram de forma significativa e reflexiva para o crescimento profissional de todos os envolvidos. Ao considerar o movimento de reconstrução de saberes e também de identidades, vamos percebendo a escola como um importante locus para a formação docente, configurando-se, segundo Alarcão (2011) como uma instituição aprendente.

As impressões dos estudantes da escola campo

Dentre as perguntas dos questionários aplicados aos estudantes, escolhemos, também, duas para analisar neste trabalho. Na primeira pergunta, indagamos aos estudantes se eles se sentiram confortáveis com a presença dos residentes em sala de aula. Os resultados apontam que 97% dos alunos se sentiram confortáveis com a presença dos mesmos, enquanto que 3% não. Posto isso, compreendemos que as estratégias de inserção dos residentes em sala de aula foram positivas e colaboraram para a construção de boas relações, gerando um ambiente agradável para o trabalho.

É importante pensarmos nessa construção das relações entre professores e alunos na perspectiva afetiva trabalhada por Freire (1996), quando nos chama atenção para o fato de que nossa presença no grupo o afeta e é por ele afetada, tanto positiva, quanto negativamente. Assim, é necessário pensar nas relações como uma construção cotidiana e como elemento de constante reflexão.

Dando sequência a este questionamento, buscamos compreender melhor o posicionamento dos estudantes, solicitando dos mesmos justificativas para as respostas.

Dentre os 97% dos alunos que responderam se sentirem confortáveis, 61% disseram que os bolsistas conseguiram interagir com a turma e tinham um bom relacionamento; 36% disseram que os bolsistas conseguiram transmitir domínio do conteúdo e confiança; 3% disseram que os bolsistas ajudaram nas atividades. Destarte, entendemos que os residentes conseguiram frutificar um bom relacionamento com os alunos, ocasionando em um bom ambiente para aula e a evolução da aprendizagem por meio da confiança e do domínio dos conteúdos que os bolsistas tinham.

Dentre os 3% dos alunos que responderam que não se sentiam confortáveis com a presença dos residentes em sala, temos que 100%

responderam que eles não tinham um bom relacionamento com a turma. Apesar de representarem a minoria absoluta do universo investigado, essa afirmativa merece um olhar cuidadoso do professor que atua como preceptor e dos residentes, para que não haja, no contexto da sala de aula, um movimento de exclusão. Importa destacar que a sala de aula almejada pelo projeto é uma sala de aula inclusiva, para todos (UNILAB, 2018).

A segunda pergunta indagou aos estudantes se a presença dos residentes havia impactado positivamente na aprendizagem da matemática. As respostas dadas pelos mesmos coincidiram com a perspectiva positiva apresentada anteriormente pelos docentes, apontando que o impacto teria sido positivo. Verificamos que 97% dos alunos apontaram que a presença dos residentes durante as aulas impactou positivamente no desenvolvimento das suas atividades escolares, enquanto 3% responderam que não. Ao buscarmos justificativas que ajudassem a compreender os porquês das repostas, verificamos que os que indicaram impacto positivo destacaram questões que diziam respeito à elucidação de dúvidas, apoio no desenvolvimento de atividades e compreensão dos conteúdos, resultando em uma melhor aprendizagem. Os que indicaram impacto negativo justificaram que não conseguiram estabelecer relações de proximidade com os residentes, fato que tornara indiferente a presença dos mesmos no contexto da sala de aula.

A partir do exposto pelos estudantes, acerca da presença e do apoio colaborativo dos residentes no contexto da sala de aula, verificamos a importância da aprendizagem do olhar, proposta por Ghedin e Franco (2008) e tomada como referência no projeto institucional do Residência Pedagógica na Unilab, quando aponta: “O residente exercitará a aprendizagem do olhar para a realidade e enxergar além do aparente, mergulhando nos sentidos e significados que cada aspecto do cotidiano da escola guarda para a coletividade e para cada sujeito” (UNILAB, 2018, p.7).

De acordo com o Projeto Institucional do Programa Residência Pedagógica - UNILAB é importante reconhecermos que cada espaço educativo é extremamente dinâmico e revela cotidianamente novas faces do fenômeno de ensinar e aprender que precisam ser percebidas, acolhidas e problematizadas para que iluminem os processos de planejamento e avaliação do trabalho docente. Tal movimento permite que as finalidades e os meios de alcançá-las possam estar em permanente diálogo, ressignificando os desafios postos nos horizontes formativos da escola e da formação dos estudantes e professores.

Considerações finais

Diante dos dados obtidos com a pesquisa, podemos afirmar a relevância das atividades colaborativas em sala de aula, tornando-as indispensáveis durante a realização do Programa Residência Pedagógica. Para os residentes, o exercício da colaboração proporciona a percepção crítica de si mesmos no contexto da escola campo e no ambiente composto pela sala de aula; para o desenvolvimento de relações interpessoais que favoreçam a realização de todas as atividades propostas ao longo do programa e para a construção da identidade docente do residente.

A colaboração em sala de aula ajudou a construir uma boa relação entre os residentes, alunos e professores. Cabe ressaltar, por fim, que além de possibilitar aulas mais produtivas, em que foi possível sanar as dúvidas de cada estudante, a perspectiva colaborativa possibilitou, ainda, que os professores refletissem sobre suas práticas, à luz das metodologias aplicadas pelos residentes.

Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CAPES. **Edital nº06**. Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo, Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 15 - 34.

UNILAB. **Projeto Institucional Programa Residência Pedagógica**. Redenção: UNILAB, 2018.

**A literatura infantil afro-brasileira no
1º ano do ensino fundamental:
um relato de experiência no
programa residência pedagógica**

*Eliza Távora de Albuquerque*¹

*Afonso José Mendes*²

*Ruberlania da Silva Pinheiro*³

*Evaldo Ribeiro Oliveira*⁴

*Geranilde Costa e Silva*⁵

Introdução

O presente trabalho se caracteriza como um relato de experiência das atividades desenvolvidas em sala de aula, em uma turma de 1º ano do ensino fundamental, pertencente a uma escola localizada em Antônio Diogo, distrito do município de Redenção - Ceará, no decorrer da participação dos/as bolsistas/residentes do Subprojeto Pedagogia do Programa Residência Pedagógica da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB - Ceará.

¹ Licenciada em Pedagogia e residente do Subprojeto Pedagogia – UNILAB

² Licenciado em Pedagogia e residente do Subprojeto Pedagogia – UNILAB

³ Pedagoga. Professora da Rede Pública Municipal de Ensino de Acarape. Preceptora do Subprojeto Pedagogia

⁴ Doutor em Educação. Professor Adjunto do Instituto de Humanidades e Coordenador de Área do Subprojeto Pedagogia – UNILAB

⁵ Doutora em Educação. Professora Adjunta do Instituto de Humanidades e Coordenadora de Área do Subprojeto Pedagogia – UNILAB

O Programa Residência Pedagógica (PRP), vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores. Tem por intuito aperfeiçoar a formação de discentes dos cursos de licenciatura, através do desenvolvimento de projetos que fortalecem o campo da prática e conduzam o estudante licenciando/a a exercitar de forma ativa a elaboração entre teoria e prática profissional docente, promovendo sua imersão na escola de educação básica, a partir da segunda metade do curso.

Neste sentido, os/as residentes do subprojeto de Pedagogia – Ceará realizaram as suas atividades, promovendo os conhecimentos adquiridos ao longo do curso de Pedagogia, com base nos objetivos do subprojeto, ancorados nos preceitos legais presentes na lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003), na Base Nacional Comum Curricular e na formação de professores para a diversidade.

A partir dessas referências, em sala de aula do 1º ano, desenvolvemos atividades que contemplam a diversidade dos povos, das culturas, dos grupos sociais, dos gêneros, entre outros, amparando-nos, sobretudo, na lei citada anteriormente, sem deixar de considerar a garantia do direito social a uma educação que não seja reprodutora de preconceitos e discriminações, mas que respeite e valorize a alteridade dos diferentes grupos sociais.

Contextualizando a pesquisa: a escola, a turma participante e as regências

A escola onde desenvolvemos nosso trabalho pertence à rede pública municipal de ensino de Redenção, na região do Maciço de Baturité, Ceará. Fica localizada no distrito de Antônio Diogo, cerca de 10 km distante da sede do município. A escola atende ao público dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, de 6 a 14 anos de idade, funcionando nos

turnos manhã e tarde. Possui em torno de 457 alunos/as matriculados/as, provenientes de diferentes áreas do distrito.

A turma em pauta é do 1º ano do ensino fundamental, chamada na escola como a turma de alfabetização e tem cerca de 25 alunos/as. A sala possui mobília diferente das demais, adaptadas ao tamanho das crianças que têm entre 6 e 7 anos de idade. A decoração das paredes é formada por elementos que remetem a alfabetização: os números, alfabeto e pequenos textos que vão sendo estudados no decorrer do ano, além do nome da escola, dos crachás com as imagens das crianças e o cartaz de “combinados”.

Por se tratar de uma sala de alfabetização, como é considerada, o trabalho pedagógico desenvolvido com as crianças pela professora é quase que exclusivamente direcionado a esse processo, com uma gama de atividades de leitura e escrita, que podem ser individuais ou coletivas. Em nossas regências durante o programa, buscamos tirar as crianças da imersão dessa rotina, que às vezes parece ser imutável em função da cobrança delas aprenderem a ler e escrever. Nesse sentido, comumente saímos de sala para realizar nossas atividades, fizemos passeios pela escola, brincadeiras no pátio, utilizamos argila, ouvimos música, e mais recorrentemente fizemos rodas de leitura, dentro da sala em um espaço preparado por nós.

A escolha dos livros utilizados para as rodas de leitura se deu a partir das necessidades observadas em sala relativas às relações étnico-raciais, que se inclinaram bastante para a construção da identidade das crianças. Nesse sentido, priorizamos os livros que contemplassem a temática, que estivessem no acervo da escola, como também levamos em consideração a composição do enredo e das personagens, atentando para a linguagem utilizada e a possibilidade de identificação das crianças com a história.

Outros recursos, além das obras literárias, também foram utilizados, tais como ilustrações de príncipes e princesas negros/as, espelho, boneca negra, cesta de frutas, legumes e ervas, além de dinâmicas de

interação. A adição desses novos elementos se deu na intenção de contribuir com a compreensão das crianças das reflexões que buscamos incidir, de acordo com o enredo de cada obra, tornando-se, assim, aliados no processo de intervenção. Tudo isso também se fez necessário devido à nossa compreensão de que educar para as relações étnico-raciais não se dá pelos métodos tradicionais e engessados, mas sim pela experimentação das diferentes formas de se expressar.

Traçando um caminho através da literatura infantil afro-brasileira

Ao refletirmos sobre as produções literárias, mais especificamente sobre as produções infantis que estão presentes na escola, podemos constatar que, em sua grande maioria, possuem o conteúdo marcadamente eurocêntrico, no formato de contos de fadas e histórias de princesas e príncipes, com pouca diversidade na representação de personagens e de espaços, completamente distante e alheio às diferentes realidades das crianças.

As representações que carregam as imagens de uma obra literária são de imensa relevância, pois como afirma Lima (2005) transmitem mensagens que transcendem o texto escrito. Para a autora as imagens ilustradas em uma obra “[...] constroem enredos e cristalizam as percepções sobre aquele mundo imaginado. Se examinadas como conjunto, revelam expressões culturais de uma sociedade” (LIMA, 2005, p. 101). Portanto, a literatura, bem como as representações que reproduz, não estão em um espaço de neutralidade, mas sim de reflexo do imaginário social. A forma como as relações raciais são tratadas nessa literatura servem como um espelho que permite ver como se constitui esse imaginário.

A pesquisa de Lima (2005), ao buscar tecer algumas das tipologias negras encontradas na literatura infanto-juvenil, evidencia que essa presença aparece nas obras em um conjunto muito restrito de associações. A autora constata os enredos em que negros e negras comumente se apre-

sentam: vinculados/as a escravidão em uma abordagem que naturaliza o sofrimento, a dor e a submissão; as mulheres negras como empregadas domésticas associadas sempre a servidão muito próxima da escravidão; o continente africano aos moldes coloniais, como lugar primitivo e pobre.

Pode-se verificar na literatura infantil a reprodução de estereótipos como passividade, sujeira, burrice e a manutenção de relações hierárquicas entre brancos e negros, que reforça o primeiro como superior, que representa a humanidade; e o segundo como inferior, em representação animalésca. Essas construções das imagens dos personagens afetam de maneira incisiva a percepção do ser negro/a e a identidade da criança leitora. É compreensível os motivos que levam uma criança negra a rejeitar seus traços identitários, afinal, como se reconhecer com figuras tão estereotipadas, associadas a características tão negativas?

Arena e Lopes (2013, p. 1447) em seu trabalho em que analisam a presença dos personagens negros, nos livros de literatura infantil selecionados pelo Programa Nacional Biblioteca Escolar (PNBE) no ano de 2010, argumentam que as crianças não conseguem encontrar elementos positivos da identidade negra com os quais possam se identificar. Dessa forma afirmam: “a população negra encontra dificuldade para buscar referências, nas relações com os vários grupos sociais como a família, a escola, o trabalho, para a construção da identidade étnico-racial, porque o negro sempre está diante de um universo forjado e imposto pelo branco” (ARENA; LOPES, 2013, p. 1155).

É disposto para a criança não negra um número muito maior de enredos literários em que ela se reconhece e pode a partir disso formar sua identidade. Como aponta Lima (2005), em toda a variedade dessa oferta, podemos encontrá-las nas mais diversas representações, papéis e jeitos, o que não ocorre para a criança negra que se depara com imagens pouco dignas para se reconhecer, ausentes de altivez, simpatia, inteligência e mesmo integridade como pessoa.

Diante desse contexto, reiteramos a importância do papel que assume a literatura na formação da identidade das crianças. Na criação do

texto escrito, nas imagens, na construção dos personagens, elas devem se reconhecer, se identificar, devem se sentir como pertencentes àquela história, ter significado, fazer sentido. A experiência literária nesse sentido se potencializa, transcende essas visões estereotipadas e preconceituosas, constrói novos paradigmas contra-hegemônicos, cultiva o gosto pela leitura, contribuindo assim também para a formação do leitor e da leitora.

Esse é um panorama que muda a passos lentos, sobretudo após a implementação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) que impulsiona e abre espaço para a literatura afro-brasileira e africana. Essas produções literárias têm se intensificado, trazendo personagens negros e negras como protagonistas, abordando as questões raciais, sem fugir dos conflitos em torno do ser negro/a, relacionados ao preconceito e ao racismo, numa perspectiva de valorização de nossas raízes e identidade. Foi essa produção emergente que utilizamos em sala de aula durante nossas regências em rodas de leituras.

Trabalhamos a contribuição africana na formação da cultura brasileira, por meio do livro “Falando Banto” de Eneida Gaspar, que traz em pequenas estrofes, palavras da língua Banto que frequentemente usamos no português brasileiro. Através dos elementos levados para a turma, como o fubá, a moganga, o manjerição, o dendê, as crianças puderam perceber a influência desse dialeto na língua que falamos, mediado pelo estímulo dos sentidos possibilitado pelo toque e cheiros a esses elementos.

Outro tema importante trabalhado por nós em sala, foi a identidade das crianças, em especial, das crianças negras. Com o livro “O Mundo no Black Power de Tayó” de Kiusam de Oliveira, foi possível abordar a identidade das crianças, na perspectiva de positivar a estética negra, já que a personagem principal do livro é uma menina negra que ama o seu cabelo e toda a ancestralidade africana que carrega nele. Também pudemos dialogar sobre a discriminação racial, já que Tayó passa por uma situação de preconceito na escola. A personagem, respondendo a seus colegas, não

permitindo e nem aceitando o que falam dos seus cabelos, mesmo que tenha ficado chateada, torna-se uma referência positiva para as crianças.

Nesse sentido, durante a roda de leitura, as crianças demonstraram envolvimento com a leitura, aproximaram-se da personagem quando ouviram que ela tinha sua mesma idade, que ela também frequentava a escola e possuía uma relação amorosa com sua mãe. Esses foram alguns elementos que auxiliaram na identificação das crianças com Tayó. Elas também se mostraram sensibilizadas com a personagem, sendo possível tratar com as crianças sobre o racismo de uma forma que conseguissem compreender o quanto é ruim essa atitude, que não devemos reproduzi-las, mas sim respeitar e reconhecer a diversidade.

São de enredos literários construídos assim, nos quais os/as personagens são ativos/as, protagonistas, valorizam a sua identidade, que trazem ao conhecimento a contribuição africana em nossa cultura, em nossa constituição como povo, que reconhece e valoriza essa herança ancestral, que devem estar presentes na literatura infantil que chega à escola.

Considerações finais

A experiência no Programa Residência Pedagógica tem conseguido alcançar seus objetivos de promover uma imersão no campo de atuação do/a professor/a em processo de formação. Poder estar presente nesse espaço, adentrando a sala de aula, aliando a teoria aprendida no decorrer da licenciatura com a prática nas atividades desenvolvidas, tem possibilitado uma aproximação, identificação, um ensaio do fazer docente, que é, ao mesmo tempo, desafiador e transformador.

O Subprojeto Pedagogia com seus objetivos voltados para os preceitos legais da Lei 10.639/03, tem aberto o caminho e propiciado a produção de atividades direcionadas para a educação das relações étnico-raciais. Nossa experimentação do ser professor/a é atravessada pelo comprometimento com a efetivação da Educação das Relações Étnico-

Raciais, compreendendo-a como um caminho possível que contribui na valorização da cultura e da história das populações negras, oferecendo um repertório que fortalece e empodera no enfrentamento ao racismo na sociedade e no próprio ambiente escolar.

Nesse sentido, buscamos trazer neste trabalho nossas experiências no decorrer da participação no Programa Residência Pedagógica, trazendo as atividades desenvolvidas que tiveram como base a utilização da literatura afro-brasileira. O uso dessa literatura se mostrou como uma potencialidade importante na prática pedagógica voltada para a educação das relações étnico-raciais, como também no processo de alfabetização das crianças de 1º ano, contribuindo com a formação do leitor e da leitora, a partir da presença de uma literatura que reconhece, celebra e valoriza a diversidade étnico-racial.

Referências

ARENA, Dagoberto Buim; LOPES, Naiane Rufino. PNBE 2010: personagens negros como protagonistas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1147-1173, out./dez. 2013. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em 20 de agosto de 2019.

BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei de diretrizes e bases da educação Nacional 9394/1996 e inclui Ensino da História e cultura Afro-brasileira e Africana no Currículo Oficial e outras Providências. Brasília: **Diário Oficial da União**, v. 10, n. 01, 2003.

LIMA, Heloisa Pires. Personagens Negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Ministério da educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 101-115.

A relação teoria e prática na residência pedagógica: subprojeto de pedagogia – UNILAB

*Natalia Maria Oliveira Mata*¹

*Lellian Thanara Simplício Ferreira*²

*Gilson Armindo Domingos*³

*Ruberlania da Silva Pinheiro*⁴

*Geranilde Costa e Silva*⁵

*Evaldo Ribeiro Oliveira*⁶

Introdução

Neste trabalho trataremos de um breve relato sobre as contribuições do Programa Residência Pedagógica - PRP para a formação docente de alunos/as do curso de graduação em Pedagogia, na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB.

O PRP, um programa proposto pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), propõe no geral fortalecer a articulação entre a teoria e a prática na formação inicial de professores/as, através do vínculo entre a universidade e a escola, oportunizando

¹ Licenciada em Pedagogia e residente do Subprojeto Pedagogia – UNILAB

² Licenciada em Pedagogia e residente do Subprojeto Pedagogia – UNILAB

³ Licenciado em Pedagogia e residente do Subprojeto Pedagogia – UNILAB

⁴ Pedagoga. Professora da Rede Pública Municipal de Ensino de Acarape. Preceptora do Subprojeto Pedagogia

⁵ Pedagoga. Professora da Rede Pública Municipal de Ensino de Acarape. Preceptora do Subprojeto Pedagogia

⁶ Doutor em Educação. Professor Adjunto do Instituto de Humanidades e Coordenador de Área do Subprojeto Pedagogia – UNILAB

a imersão dos/as discentes da graduação nos seus possíveis ambientes de trabalho (CAPES, 2018).

Certamente “o despertar pedagógico começa a se manifestar apenas [...] no momento em que os alunos realizam estágios nas escolas” (ALTHAUS, 1997, p. 72). O Programa Residência Pedagógica, por apresentar uma carga horária superior aos estágios, permite que o/a aluno/a residente passe mais tempo no campo de atuação, estimulando a construção da sua identidade profissional a partir do contato com sujeitos e espaços que permitam a prática refletida, o exercício analítico das teorias a partir da realidade que se apresenta nas situações do cotidiano escolar.

O Subprojeto de Pedagogia tem como finalidade promover a articulação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso de Pedagogia da UNILAB com as escolas das cidades da microrregião do Maciço de Baturité – CE. Visa, ainda, o ensino contextualizado na perspectiva de uma epistemologia africana e de suas diásporas, antirracista e anticolonial, tendo em vista que a escola campo localiza-se na cidade de Redenção-CE, conhecida por ser ter sido a primeira cidade brasileira a abolir a escravidão, mas que ainda assim, vive a contradição da invisibilização e negação da existência da população negra. Conseqüentemente a cultura e a identidade negra têm sofrido um apagamento no que tange ao ensino nas escolas da região.

Diante do exposto, o subprojeto justifica-se no sentido de trazer para a comunidade escolar uma perspectiva educacional que contemple a diversidade dos povos, das culturas dos grupos sociais, dos gêneros entre outros, amparando-se na lei nº10639/03 e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Metodologia

O propósito do Programa Residência Pedagógica é contribuir com o processo formativo de residentes e preceptores, por meio da apropriação

crítica de elementos teóricos e metodológicos relativos à formação inicial de docentes e ao exercício da docência em sala de aulas.

O trabalho está relacionado ao reconhecimento, problematização e a reflexão sobre as práticas educativas como estratégias de formação docente e transformação da realidade, numa perspectiva inclusiva de valorização da diversidade e busca pela qualidade, bem como na construção, a partir da apropriação crítica da Base Nacional Comum Curricular, na obtenção de conhecimento pedagógico acerca dos conteúdos curriculares das diferentes áreas do conhecimento para promover a transformação de objetos de estudo em elementos de ensino e aprendizagem.

Foram utilizadas várias literaturas que abordam e trazem à tona a vida e a realidade das populações negras e indígenas, no sentido de promover um ensino diferenciado em sala de aulas (liturgia diferenciada, cadeiras em círculo, aulas fora da sala, teatro, etc).

O objetivo de uso dessas metodologias reflete-se no subprojeto diferenciado do curso de licenciatura de Pedagogia - Ceará da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Tal como afirma Costa (2013) sobre a necessidade de contribuir para implementação da lei nº10.639, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira na Educação Básica e no Ensino Superior (público e particular) de todo o país.

O subprojeto da pedagogia, portanto, intervém nas escolas trazendo um referencial teórico-metodológico de matriz africana, buscando sanar as demandas formativas na formação de professores/as locais, particularmente questões relacionadas ao ensino de história da população afrodescendente e de outros povos postos à margem. Também procuramos trazer a ancestralidade, a tradição oral, o corpo enquanto fonte espiritual e produtor de saberes, a valorização da natureza, a religiosidade, a noção de território e o princípio da circularidade resultado da necessidade de se pensar em outros paradigmas em sala de aulas.

Resultados e discussão

A frequência de atividades realizadas no decorrer do Programa Residência Pedagógica permitiu a experiência de aliar a teoria dos conhecimentos adquiridos na graduação e na formação permanente com a prática do fazer docente.

A possibilidade de efetivar os preceitos legais que orientam a lei nº10.639/03 (BRASIL, 2003) e o Parecer CNE/CP nº03/04 (BRASIL, 2004) no trabalho pedagógico e no currículo escolar, bem como a ampliação das percepções dos/as alunos/as no reconhecimento da diversidade étnico-racial e da contribuição dos povos africanos na constituição de nossa história e cultura. Desse modo, podemos inferir que as novas abordagens trazidas pelo subprojeto Pedagogia - Ceará têm um dinamismo de quebrar com as liturgias já estabelecidas e pensar em outras possibilidades de fazer docência em sala de aula, bem como possibilitar outras experiências formadoras.

Gomes (2012) afirma que embora não seja uma relação linear, os avanços, as novas indagações e os limites da teoria educacional têm repercussões na prática pedagógica, assim como os desafios colocados por essa mesma prática impacta a teoria, indagam conceitos e categorias, questionam interpretações clássicas sobre o fenômeno educativo que ocorre dentro e fora do espaço escolar. Esse processo atinge os currículos que, cada vez mais são inquiridos a mudar.

Ainda segundo a autora, os dilemas para os formuladores de políticas, gestores, cursos de formação de professores e para as escolas no que se refere ao currículo são outros:

- Adequar-se as avaliações estandardizadas nacionais e internacionais ou construir propostas criativas que dialoguem, de fato, com a realidade sociocultural brasileira, articulando conhecimento científico e os outros conhecimentos produzidos pelos sujeitos sociais em suas realidades sociais, culturais, históricas e políticas?
- Compreender o currículo como parte do processo de formação humana ou persistir em enxergá-lo como rol de conteúdos que preparam os estudantes pa-

ra o mercado ou para o vestibular? E onde entra a autonomia do docente? E onde ficam as condições do trabalho docente, hoje, no Brasil e na América Latina? Como lidar com o currículo em um contexto de desigualdades e diversidade? (GOMES, 2012, p.99).

Concordamos com a abordagem supracitada, uma vez que a educação atualmente tende a ser mercantilizada voltada a seguir um regime capitalista de ensino no qual a sua divisão hierárquica acaba tirando a autonomia e a participação coletiva, fato de certa maneira dificulta a introdução de novas abordagens epistemológicas.

Portanto, é de grande importância que se repense os currículos, no sentido de trazer as comunidades para escola, bem como os estudos das culturas dos povos africanos e outras minorias. Algo que o subprojeto da pedagogia levou a cabo durante as idas para as escolas campo do Maciço de Baturité.

Por outro lado, O Programa Residência Pedagógica contribuiu de forma significativa na experiência transformadora dos/as residentes e preceptoras, através das vivências no campo de atuação profissional de forma contínua proporcionando o conhecimento das diversas realidades presentes na sala de aula, ajudando significativamente na construção da identidade e atuação docente.

Considerações finais

É notório que esta contribuição formadora e transformadora que o Programa Residência Pedagógica proporcionou aos estudantes do curso de Pedagogia - Ceará se perpetua de forma grandiosa em aspecto profissional e pessoal do educador ou educadora em processo de formação docente.

Destacamos, ainda, que o público de crianças e adolescentes que se beneficiou de nossas intervenções nos demonstrou alternância evolutiva diante as temáticas trabalhadas. Mediante as nossas percepções e observações durante o procedimento de cada ação dentro e fora de sala de

aula, ressaltamos a desenvoltura dos educandos e educandas por cada atividade aplicada. Tal percepção nos estimula a elaborar ensinamentos/aprendizagens que os façam se sentir mais contemplados diante do que foi proposto pelo projeto. A finalidade dessas intervenções foram, justamente, transformar e apoderar-se do que é esquecido, destemido, desconstruído da própria identidade negra dentro da escola e socialmente.

Dentre as influências significativas do Programa Residência Pedagógica e toda sua conjuntura ideológica, acrescentando-se de temáticas construtivas e abordagens educacionais e sociais que este projeto permite, destacamos a própria autonomia metodológica com que nós residentes executamos nosso trabalho, pois nos proporcionou resultados relacionados à magnitude da teoria e da prática no exercício da docência.

Desta forma, conclui-se que antes da ação docente adquirimos conhecimentos que nos propicia uma prática reflexiva. Esta reflexão é que nos moldou enquanto profissionais para utilizar competências para enfrentar a complexidade e os desafios que estão inseridos no contexto escolar.

Referências

- ALTHAUS, M. T. M. **Didática**: da análise de suas contribuições nos cursos de Licenciatura da Universidade Estadual de Ponta Grossa à análise de suas repercussões na prática pedagógica do professor de escola pública. Dissertação (Mestrado). UEPG. 1997. 140 p.
- BRASIL. **Lei 10.639**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2003.
- BRASIL. **Resolução nº1**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004.

CAPES. **Portaria nº38**. Institui o Programa Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018a.

GOMES, Lino, Nilma. Relações étnico-raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp.98-109, Jan/Abr2012.

SILVA, Geranilde Costa e. **Pretagogia**: construindo um referencial teórico-metodológico de matriz africana para a formação de professores/as. 2013. 243f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2013.

**Adolescência em trânsito:
a produção de gêneros textuais na escola acerca da
automutilação (*cutting*)**

*Ana Ruth Ferreira Rodrigues*¹

*Maria das Graças Viana Lima*²

*Andrea da Silva Oliveira*³

*Ana Paula Rabelo Silva*⁴

Introdução

É no período da adolescência que se desenvolve a manutenção de hábitos sociais e emocionais tornando-se referências cruciais e importante para o possível surgimento de transtornos mentais. Vários são os fatores que determinam transtornos em adolescentes, como a violência doméstica sofrida por pais severos, problemas socioeconômicos e bullying escolar, considerados como um sinal verde para o desequilíbrio de adolescentes. Na fase inicial da vida do ser humano, é essencial focar na prevenção desses fatores, pois, ainda aprendizes, são especialmente frágeis e vulneráveis a qualquer tipo de agressão seja física ou mental e podem não ter ainda estratégias para reagir de forma saudável.

¹ Licencianda em Letras – Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras – Língua Portuguesa – UNILAB

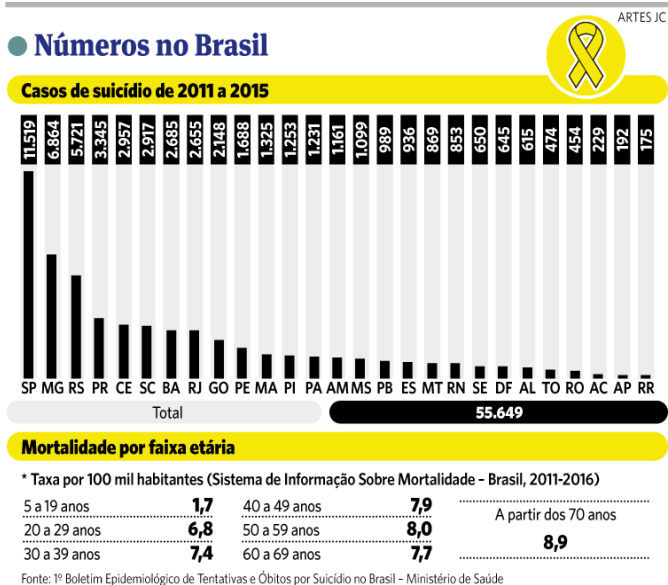
² Licencianda em Letras – Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras – Língua Portuguesa – UNILAB

³ Licenciada em Língua Portuguesa. Professora da Rede Pública Estadual de Ensino em Acarape e Preceptora do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa

⁴ Doutora em Linguística Aplicada. Professora Adjunta do Instituto de Linguagens e Literaturas e Coordenadora de Área do Subprojeto Letras – Língua Portuguesa – UNILAB

Segundo o 1º Boletim Epidemiológico de Tentativas de Óbitos por Suicídio no Brasil (MINISTÉRIO DA SAÚDE/BRASIL, 2016), o Ceará é o quinto estado em que mais ocorrem mortes, com 2.957 casos, entre os anos de 2011 e 2015.

Figura 01: Suicídios no Brasil – 2011 a 2015



É neste cenário que cresce o número de adolescentes que se automutilam. A automutilação pode ocorrer de forma impulsiva e associada à solidão, além das múltiplas transformações e influências que afetam o adolescente dentre outros fenômenos relacionados ao uso do álcool, drogas, abusos sofridos, gravidez indesejada, acidentes, conflitos com outros jovens, questões socioeconômicas, etc. É nos primeiros sinais que se deve começar a prevenção e possibilitar o conhecimento e compreensão.

A família e a escola têm papel fundamental no apoio psicossocial. Na relação professor-aluno deve-se estabelecer características positivas, como a confiança. Dessa forma, consideramos que a relação saudável possibilita o acesso do profissional da educação às transformações que fazem parte do meio adolescente. Esse diálogo também transforma a

escola num ambiente para múltiplas discussões deste e de outros temas sociais, possibilitando a integração cidadã do estudante nas diferentes esferas da sociedade.

Como bolsista do Programa Residência Pedagógica (PRP) e atuando como residente na escola-campo EEMTI Maria do Carmo Bezerra, propomos uma atividade de produção textual, que culminou com a produção de um jornal temático e que possibilitou a produção de diferentes gêneros textuais (cartaz, diário, entrevista e jornal mural), focando na realidade de um grupo de adolescentes que sofrem transtornos psicossociais. Percebemos a necessidade de dialogar sobre o assunto a partir de gêneros textuais, possibilitando a aproximação e o diálogo entre os adolescentes.

Metodologia

Como EEMTI Maria do Carmo Bezerra não dispunha de espaço para dialogar sobre uma realidade tão frequente na vida de seus alunos, foi desenvolvida uma dinâmica que possibilitasse criar situações mais interativas, colocando a voz do aluno como centro do planejamento da aula. Para tanto, selecionamos alguns gêneros textuais.

Quadro 01: Etapas do Projeto de produção do jornal na sala de aula.

Etapas do Projeto		
Gêneros textuais	Objetivos	Método
Cartaz (aula 1)	Fazer com que o aluno identifique o gênero cartaz em sua estrutura, características e regularidades. Que ele reconheça a importância do gênero para nossa sociedade. - leitura de cartazes; reflexão motivada por letra de música; produção de cartaz; debate.	Atividade coletiva (já realizada)
Diário (aula 2)	Fazer com que o aluno identifique o diário como gênero textual da ordem do relatar, pertencente ao domínio social da documentação das experiências humanas, situando-as no tempo. Conhecer as características estruturais e funcionais do gênero, levando em conta as características do gênero textual e as condições de produção do aluno.	Atividade individual (já realizada)
Entrevista (aula 3)	Fazer com que o aluno conheça as semelhanças e diferenças do gênero textual nas modalidades da língua - escrita e falada.	Atividade coletiva com realização de apresentação oral ou escrita (já realizada)

<p>Jornal (Notícia; Poesia; Crônica; Entrevista; Fotografias e Charge)</p>	<p>Trabalhar com o jornal lendo e comentando as especificidades do gênero notícia. Expor, oralmente, o conteúdo de uma notícia. Produzir/pensar num jornal que trate sobre a realidade vivida na escola por meio da produção de outros gêneros textuais como: a poesia, a crônica, entrevista, fotografias, charge e dentre outros trabalhados desde o início das ações.</p>	<p>Atividade coletiva com realização de apresentação oral ou escrita (já realizada)</p>
--	--	---

Fonte: Construído pelas autoras

Paulo Freire (1996, p.15), em sua obra “Pedagogia da Autonomia”, faz sua reflexão sobre a valorização dos saberes dos educandos e indaga “Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina [...]?” . O medo, a angústia, os sentimentos ocultados em diferentes espaços da sociedade podem ganhar um espaço para serem externalizados por meio de diferentes gêneros e, principalmente, através de performances corpóreo-discursivas que possibilitam ecoar a voz do silêncio, por meio de gêneros verbos-visuais.

Resultados e discussões

Das ações planejadas, a primeira (Ação 1) Estudo do gênero cartaz e sua produção e divulgação no âmbito escolar; (Ação 2) O gênero diário em minha vida; (Ação 3) Entendendo o gênero entrevista nas modalidades: escrita e falada; e, por último, o fechamento da atividade com a conclusão do jornal mural: (Ação 4) Produção do jornal mural na sala de aula.

O primeiro recurso utilizado (Ação 1) ocorreu a partir da discussão sobre o gênero, cartaz publicitário, com a intenção de buscar o conhecimento prévio que os alunos têm sobre o gênero textual destacado e a temática que seria abordada durante a aula. Abrindo espaço para a oralidade e o pensamento crítico.

A Ação 1 ocorreu em 06 de agosto de 2019, com turmas de 1^a e 2^a ano, e teve como proposta analisar os cartazes em estudo, objetivando estabelecer uma discussão/reflexão acerca da automutilação ou *cutting*.

Foram analisadas as características das funções informativas e apelativas (JACKOBSON, 1969), servindo para informar e persuadir, dentre os diversos gêneros textuais que são utilizados para transmitir mensagem. Assim, também foram analisados linguisticamente verbos no imperativo, infinitivo ou presente do indicativo e o injuntivo.

Para enriquecer ainda mais a discussão, foi passado para os alunos um vídeo da música “Clarisse”, da banda “Legião Urbana”, para reflexão coletiva e análise crítica (social e cultural) das letras. Em seguida, utilizando revistas, livros e jornais, foi proposto aos alunos que pesquisassem mais cartazes, para que pudessem ter mais relação com o gênero para que percebessem de fato sua estrutura composicional, bem como a presença de verbos no modo imperativo. Após a realização da atividade em trios, os alunos tiveram que procurar responder o seguinte questionamento: O motivo que leva o adolescente encontrar na automutilação a saída para atenuar o sofrimento?

Para produção do primeiro gênero textual, os alunos foram divididos em quatro grupos de três, para que cada grupo produzisse um cartaz, tendo como público-alvo seus colegas de outras séries, o corpo docente da escola e toda comunidade. Eles foram avisados de que seu texto seria exposto no mural da escola. Os alunos foram instruídos a fazerem um texto curto e objetivo e que causasse forte impacto, levando o leitor a refletir sobre a questão colocada no cartaz. Os alunos não esboçaram dificuldades no quesito entendimento sobre o que foi trabalhado em relação ao gênero e sua totalidade.

O passo seguinte foi a orientação para que fizessem individualmente um diário (Ação 2). Nesse momento, nosso encontro esteve mais dedicado a explicar a estrutura e a função do gênero textual do que a fazer o debate sobre o tema. Foi utilizado o livro “O Diário de um Banana” e o filme “Escritores da Liberdade” como exemplo.

Para a realização das entrevistas (Ação 3), fizemos algumas perguntas orientadoras sobre o gênero no início da aula. Em seguida, os alunos leram uma entrevista escrita da cantora e atriz **Demi Lovato**, “**Demi Lovato**

abre o jogo em entrevista e revela tudo que a levou à reabilitação!”, publicado em 22 julho de 2013 no site Capricho, em que aborda vários transtornos psíquicos como bulimia, anorexia, automutilação e depressão. Trabalhada uma primeira leitura, distribuíram-se trechos fotocopiados com a proposta dos alunos encenarem uma apresentação/simulação de uma entrevista onde alguns seriam entrevistadores e outros os entrevistados. Ao final da atividade foi realizada uma discussão acerca do texto lido, sobre o tema em si e a estrutura do gênero enquanto texto escrito. Para orientar as participações, foram organizadas algumas perguntas para serem respondidas, de forma oral, ou escrita no caderno, a partir de uma entrevista em vídeo “Reportagem: Automutilação / *Cutting*”. Foi necessária a máxima atenção não só no assunto abordado no vídeo, mas também nas características do entrevistado e do entrevistador: a linguagem utilizada, a postura do locutor, o tom de voz, o olhar, a gesticulação, etc. Com isso, os alunos deveriam fazer anotações a partir de suas observações para compartilhar com a turma, principalmente sobre a linguagem utilizada tanto pelo entrevistador como pelo entrevistado: se eles utilizam uma linguagem formal, informal, gírias, etc.

Importante ressaltar que para os alunos entenderem as semelhanças e diferenças entre a entrevista oral e a escrita foi sistematizada uma síntese na lousa/quadro a partir de suas observações acerca do que acharam de comum e diferente entre as, duas modalidades – oral e escrita – do gênero entrevista. Tal síntese constituiu-se como referência a ser utilizada pelos alunos, para uma sistematização no caderno. Para ajudá-los, organizaram-se perguntas do tipo: Como se inicia uma entrevista oral? E uma escrita? Que tipo de pergunta se faz numa entrevista? Quem pode ser entrevistado? Etc.

Como atividade de compreensão do gênero, os alunos tiveram de elaborar uma entrevista – escrita ou oral – à sua escolha. Em grupos de, no máximo, três participantes os estudantes deveriam pensar em alguém do bairro onde moram ou da escola para ser entrevistado (a). Os alunos elaboraram as questões em sala de aula, por meio da orientação dos resi-

dentos, para selecionar os tópicos mais relevantes que devem ser abordados na entrevista. As entrevistas poderiam ser gravadas (por meio de MP3, celular e etc), se o entrevistador permitisse. Quem preferisse transcrever, ou seja, passar para a modalidade escrita da língua deveria ter uma atenção maior na sua escrita. Os alunos esboçaram entendimento na estrutura das duas modalidades e apresentaram trabalhos tanto em escrita, quanto em vídeo para os colegas.

A produção do jornal mural (Ação 4) teve como primeiro momento uma conversa sobre o jornal mural, onde foi passado um vídeo “Jornal mural – Faça você mesmo” de Sintonia dos direitos, no qual se explica o conceito do gênero aqui trabalhado, lê-se por jornal, e detalha a estrutura do mesmo, como deve ser feito um jornal mural e as especificidades de uma notícia. Na seqüência, planejando o jornal mural, a turma teve que debater e resolver sobre o que iria constar no jornal. Também tinham que escolher o nome do mesmo, o local em que seria exposto e quantas e quais seções teriam. Para isso, foi criada uma tabela com sete seções, com isso, a turma foi dividida em trios onde cada trio ficou responsável por uma seção.

Quadro 02: Seções do Jornal Mural

Trios	Seções	Descrição das seções
Trio 1	Calendário	Registro de datas passeios e atividades diversas da turma e da escola (festas comemorativas, reunião de pais etc.). Se houver interesse, também é possível registrar atividades e eventos do bairro ou da cidade.
Trio 2	Aniversários	Registro mensal das datas de aniversário dos alunos da turma. Cada um pode escrever seu nome na data de aniversário.
Trio 3	Informações	Lembretes ou pequenas notícias registrando fatos importantes vividos pela turma ou de seu interesse. Os textos podem ser compostos por fotos, pequenos trechos escritos, desenhos etc.
Trio 4	Curiosidades ou Diversões	Piadas, adivinhas, palavras cruzadas, cantigas, trava-línguas escolhidos pela turma ou trabalhados previamente por você e selecionados pela turma.
Trio 5	Histórias da turma/escola	Textos diversos produzidos durante as aulas das turmas/dos alunos da escola.
Trio 6	Livros recomendados	Os melhores livros lidos durante o mês podem ser sugeridos aos colegas, acompanhados de ilustrações produzidas pelos alunos.
Trio 7	Recados	A cada início do dia, os alunos podem comentar se gostariam de dar algum recado para a turma e registrar no jornal mural, o que também pode ser feito pelo professor ou professora, ou mesmo pela coordenação ou direção da escola.

Fonte: Produzido pelas autoras

A proposta da produção foi pensar em um jornal, voltado para a realidade desses em contexto socializado na escola (alunos, profissionais da educação e pais/familiares).

Para sua segunda etapa de produção, as duas turmas foram organizadas em grupos de no máximo quatro ou cinco integrantes para compor os seguintes segmentos: a) publicidade; b) produção de texto; c) revisão e equipe técnica. Os alunos tiveram duas semanas para produzir o material planejado, com a ajuda dos residentes.

Na segunda aula, confeccionando os textos e montando o jornal mural, foi pensado em um suporte onde os alunos tivessem facilidade de manusear o mural, então se optou por um quadro aviso madeira coberto por uma folha de cortiça. Com esse material, foi possível pregar os textos com taxinhas e renová-los periodicamente. Também é possível usar cartolina e fita-crepe para pregar e trocar os textos. Durante a montagem atenuaram-se algumas observações, como por exemplo, o jornal mural ser lido diariamente e renovado pela turma. A cada nova produção, leitura da turma, evento agendado, um grupo de alunos pode atualizar as seções.

O interessante do jornal é a oportunidade de trabalhar diferentes gêneros e linguagens com os alunos, pois cada uma das seções envolve um uso específico da língua, o que pode ser aprofundado com os alunos em diferentes momentos. A proposta é que o jornal seja um meio de dar voz a esses alunos e que possam refletir sobre temas importantes como a automutilação e dentre outros temas urgentes no âmbito escolar e também que seja um jornal mural temático, podendo ser organizado para veicular determinado trabalho e/ou projeto desenvolvido na escola. Pode, ainda, registrar um evento importante, como a festa junina, a festa da cultura etc.

Para a finalização da última ação, como não foi possível a presença de um psicólogo convidado para dar uma palestra sobre o assunto, apenas houve a inauguração do jornal mural para toda a escola.

Considerações finais

As atividades aqui descritas e planejadas são resultado de nossa atuação como bolsistas do Programa Residência Pedagógica (PRP), Subprojeto Letras Língua Portuguesa. O projeto buscou conscientizar os alunos sobre uma questão tão delicada e desafiadora no contexto escolar: a automutilação. Tal temática foi trabalhada acerca do ensino de gênero textual, buscando abordagens, dados estatísticos e várias ações voltadas ao tema. Cabe destacar que, a discussão proposta no texto buscou tratar a relação existente no fazer pedagógico do professor acerca da realidade dos alunos. Dessa forma, a partir da aplicação e construção de metodologias de aprendizagem criadas na escola têm-se construído um diferencial aos alunos.

Em nossos relatos, ouvimos que quando o adolescente tem um sonho, ele procura por diversos meios atingir tal objetivo, mantendo sua mente protegida, tirando a atenção, por exemplo, do uso de drogas. Reconhecemos que a escola pode ser um lugar, potencialmente, gerador de novos sonhos, um espaço educacional para proteção da juventude, de diferentes formas, sendo - ao mesmo tempo - um lugar de produção de saberes e de estímulo das potencialidades do jovem estudante.

Os trabalhadores da educação, em especial os que atuam com adolescentes, precisam ter um olhar sensível e atento para criar oportunidades que façam sentido em seu meio social e cultural, que possam sensibilizar seus alunos, para que se reconheçam como sujeitos, além de proporcionar um estreitamento da relação professor-aluno.

Referências

BRASIL. 1º Boletim Epidemiológico de Tentativas de Óbitos por Suicídio no Brasil. Brasília: Ministério da Saúde, 2016.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 7.ed. São Paulo: Cortez; 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1969.

KOCH, Ingedore. **Desvendando os segredos do texto**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Compreensão dos discentes de uma escola pública do Maciço de Baturité sobre educação ambiental

*Tauvânio Albino Miranda*¹

*Márcia Barbosa de Sousa*²

*Maiuca Alberto Seco*³

*Francisco Rafael Barbosa da Silva*⁴

*Regilany Paulo Colares*⁵

Introdução

A Educação Ambiental (EA) é alvo de grandes discussões e não são poucas as vezes em que vemos em noticiários televisivos, redes sociais, jornais e revistas, dentre outros meios de comunicação, essa temática vem sendo abordada, seja por profissionais da área, ou pela sociedade em geral.

Segundo as políticas nacionais de Educação Ambiental (BRASIL, 1999, Art. 2^o) “a educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.” Assim, a forma como a mesma é trabalhada nas diferentes

¹ Licenciando em Ciências Biológicas e residente do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

² Bióloga, Doutora em Engenharia de Pesca. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenadora de Área do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

³ Licenciando em Ciências Biológicas e residente do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

⁴ Licenciando em Ciências Biológicas e residente do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

⁵ Doutora em Química. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenadora de Área do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

modalidades da educação formal é fundamental para garantir esse fluxo constante de informações e conhecimentos nessa área.

Falar sobre EA vai além das questões relacionadas ao meio ambiente, ou seja, a Educação Ambiental extrapola o contato com a natureza na medida que “[...] busca a interdisciplinaridade, integrando, assim, as emoções, o respeito com os indivíduos, a colaboração, o sentimento de pertencimento, entre outros aspectos essenciais para a formação dos indivíduos [...]” (RODRIGUES; SAHEB, 2018, p. 574). A “interdisciplinaridade busca construir uma realidade multifacetária, porém homogênea, cujas perspectivas são o reflexo das luzes que sobre ela projetam os diferentes enfoques disciplinares” (LEFF, 2015, p.182).

Após compreender a instituição escolar como um meio que a EA pode ser disseminada, destaca-se a necessidade em discutir com os discentes a importância da EA, visto que os mesmos estão em constante aprofundamento e afunilamento do pensamento crítico e político, além é claro, das questões relacionadas ao seu contexto socioambiental e a dinâmica da cidadania ambiental.

O desenvolvimento do trabalho se deu a partir de uma atividade desenvolvida pelo Programa de Residência Pedagógica, o qual está vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

Este trabalho apresenta-se relevante, pois contribui de forma significativa para as discussões relacionadas à educação ambiental na região estudada e principalmente pelo fato de a região ser uma Área de Preservação Ambiental (APA). Assim, trazendo relatos de jovens estudantes que estão vivenciando diariamente questões relacionadas a essa temática, poderemos entender como eles a compreendem, podendo dessa forma no futuro traçar projetos e medidas para abordar o tema nas escolas da região.

Metodologia

O trabalho consistiu em uma pesquisa com objetivo exploratória, entendida por Prodanov (2013, p.51-52), como tipo de pesquisa que

“proporciona mais informações sobre o assunto que vamos investigar, possibilitando sua definição e seu delineamento”.

Foi utilizada a abordagem qualitativa descritiva que, segundo Lakatos (2010, p. 169) “consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los”.

Para concretizar o movimento investigativo, foram realizadas pesquisas bibliográficas e de campo com entrevista em forma de questionário, que continha a pergunta aberta: O que você entende sobre o termo Educação Ambiental? Assim o entrevistado poderia responder de forma livre a questão e expressar seu entendimento em relação ao tema.

O trabalho foi realizado em uma escola de ensino médio na cidade de Redenção - Ceará, em maio de 2019, como atividade desenvolvida pelo Programa de Residência Pedagógica - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Ao todo, 31 estudantes matriculados no 1º ano do ensino médio responderam o questionário. Com a finalidade de preservar a identidade dos estudantes, eles foram nomeados de estudante 1, 2, 3, e assim sucessivamente.

Resultados e discussão

Para realizar a discussão em relação aos resultados encontrados durante a pesquisa, iniciaremos pela definição do que é Educação Ambiental, realizando o sequenciamento de discursos de alguns estudantes, como forma de construir um diálogo que facilite a compreensão do leitor durante o texto.

Desse modo, foi considerado a definição para EA o disposto por Sorrentino *et al.* em um artigo publicado no periódico: Educação e Pesquisa no ano de 2005 ressalta que:

A educação ambiental nasce como um processo educativo que conduz a um saber ambiental materializado nos valores éticos e nas regras políticas de

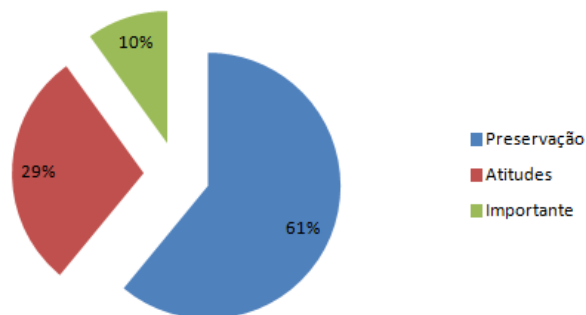
convívio social e de mercado, que implica a questão distributiva entre benefícios e prejuízos da apropriação e do uso da natureza. Ela deve, portanto, ser direcionada para a cidadania ativa considerando seu sentido de pertencimento e co-responsabilidade que, por meio da ação coletiva e organizada, busca a compreensão e a superação das causas estruturais e conjunturais dos problemas ambientais (SORRENTINO *et al.*, 2005, p. 288).

Com embasamento nesta definição, é possível verificar nos discursos dos estudantes, a percepção dos mesmos em relação à educação ambiental, como sendo um tema de grande relevância para a sociedade.

Os principais relatos giraram em torno da preservação do meio ambiente, atitudes de como realizar tal prática e a importância que o mesmo tem para a vida no planeta.

Mais de 60% dos estudantes entrevistados relatam que educação ambiental está diretamente vinculada à preservação do meio ambiente. 29% acreditam que as atitudes para a preservação são necessárias. Já os 10% restante falam na importância do meio ambiente para a manutenção da vida no planeta, e sua relação direta com o cotidiano dos indivíduos, conforme nos apresenta o Gráfico 01.

Gráfico 1: Resultado da pesquisa realizada entre estudantes de ensino médio de uma escola de Redenção/Ceará



Fonte: Elaborada pelos autores.

Podemos afirmar, a partir dos dados obtidos, que a educação ambiental é reconhecida pelos estudantes com um tema bastante relevante e deve ser trabalhado nas escolas de ensino médio, para que

seus princípios e objetivos sejam alcançados plenamente, e que estes conhecimentos possam transcender as paredes da sala de aula

Na medida em que os discursos foram analisados, verificou-se a presença dessas inferências, o que respalda a discussão dos achados da pesquisa.

A seguir, alguns discursos de discentes entrevistados que corroboram e justificam o resultado da pesquisa.

O meio ambiente é extraordinariamente bonito, eu entendo que ele é como uma criança, que precisa de cuidados diários, tais como os humanos terem senso e começar a se preocupar com a mesma. Temos um mundo coberto de curiosidades, mas infelizmente não sabemos apreciar (Estudante 08).

Nesta percepção, observa-se a crítica a questões relacionadas ao envolvimento do cuidado e zelo pelo meio ambiente, como usufruir de forma não danosa a este espaço. Trabalhando esta questão em níveis locais, regionais e globais.

Outros estudantes destacam a necessidade de ajudar o meio ambiente, e descrevem algumas formas de realizar isso: “Não jogar lixo na rua, não desperdiçar água, não poluir o nosso ambiente, ser ecológico, praticar a sustentabilidade, fazer palestras para conscientizar as pessoas a fazerem o certo. Fazer movimentos para incentivar ao próximo” (Estudante 18).

Através desses discursos, pode-se verificar que os jovens têm a percepção de que, associando práticas de intervenção como, palestras e práticas de boa conduta, como não jogar lixos em locais impróprios, estão relacionados à educação ambiental, e tais práticas, devem ser adotadas pela sociedade. Sorrentino *et al.* (2005, pág. 287) destaca que, “a educação ambiental, em específico, ao educar para a cidadania, pode construir a possibilidade da ação política, no sentido de contribuir para formar uma coletividade que é responsável pelo mundo que habita”.

Segundo o estudante 25:

O meio ambiente faz parte de nossas vidas, por isso, devemos preservar e cuidar muito bem dele. Devemos dizer não ao desmatamento. Graças ao meio ambiente temos ar puro, sem ele nós não viveríamos por muito tempo, mas infelizmente o ser humano não se conscientiza disso. Nós devemos cuidar do ambiente ao nosso redor, seria uma forma de agradecer tudo que ele nos dá.

Com mais criticidade o estudante 31 relata o seguinte:

Educação ambiental é um assunto que muitos não gostam de tratar, mas a educação ambiental é um tema muito válido para a sociedade. Nós, seres humanos temos o direito e a consciência de cuidar do meio ambiente e é necessário o cuidado com todos os animais e as plantas.

Igualmente como nos discursos supracitados anteriormente é evidenciado após análise, que os demais relatos seguem o mesmo viés, de que, a educação ambiental é tema de bastante relevância para ser tratado com mais singularidade pela sociedade em geral, e principalmente nos espaços escolares. E, é, exatamente por isso que as discussões e reflexões feitas no espaço escolar, colaboram a fim de que defina como será o futuro dessa imprescindível temática para a relação sujeito/objeto.

Considerações finais

A Educação Ambiental é um tema de grande importância a ser evidenciado em sala de aula. Principalmente porque os estudantes se mostram preocupados e interessados por essa temática. Diante disso, esta pesquisa possibilitou uma análise de como os estudantes de uma escola pública, do Maciço de Baturité, veem o tema Educação Ambiental. Pode-se perceber a necessidade de se traçar alternativas, para que este tema seja debatido a fundo nestes espaços, considerando o amplo debate em torno do contexto pelo qual o mesmo está inserido. Pode-se perceber a necessidade de se traçar alternativas, para que este tema seja debatido a fundo nestes espaços, considerando o amplo debate em torno do contexto pelo qual o mesmo está inserido. Pois, tais debates, contribuem

consideravelmente para a formação de cidadãos críticos e construtivos, e assim, exerçam a manifestação de seus pensamentos, contribuindo para novas discussões sobre educação ambiental.

Referências

- BRASIL, **Lei Nº 9.795** de 27 de abril de 1999. Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, 1999.
- BRASIL, **Resolução Nº 2**, de 15 de junho de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, 2012.
- LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015
- PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico] : métodos técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- RODRIGUES, Daniela Gureski. SAHEB, Daniele. A educação ambiental na educação infantil segundo os saberes de Morin. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 99, n. 253, p. 573-588, set./dez. 2018.
- SORRENTINO, Marcos. et al. Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.2, p. 285-299, maio/ago. 2005.

Construindo espaços de interações e aprendizagens: um relato sobre a Semana de Sociologia da Escola

*Maria Eduarda Freitas Silva*¹

*Estelany Silveira Soares*²

*João Paulo Freitas Gomes*³

*Joana Elisa Röwer*⁴

Introdução

A Semana de Sociologia, atividade realizada na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Brunilo Jacó em Redenção – Ceará, surge com o objetivo de fomentar as discussões entre alunos e professores do ensino médio e superior, na busca de salientar a importância do estudo da Sociologia na Educação Básica visando sua relevância para o desenvolvimento social, cultural e intelectual dos alunos, tendo como norte assuntos contemporâneos contextualizados com o meio em que estes estão inseridos, tendo em vista que todos somos sujeitos do meio.

O presente trabalho tem por intuito apresentar e divulgar essa atividade realizada como momento interventivo dentro do estágio dos licenciados de Sociologia da Universidade da Integração Internacional da

¹ Licenciada em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

² Licenciada em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

³ Historiador. Professor da Rede Pública Estadual de Ensino em Redenção e Preceptor do Subprojeto Sociologia – UNILAB

⁴ Doutora em Educação. Professora Adjunta do Instituto de Humanidades e Coordenadora de Área do Subprojeto Sociologia – UNILAB

Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) na Escola de Ensino Médio Dr. Brunilo Jacó no município de Redenção – Ceará. A primeira edição ocorreu no ano de 2017, com palestras e oficinas dentro da escola voltadas para os alunos das turmas de 3^o ano do Ensino Médio. Em 2018, a Semana da Sociologia entrou para o calendário acadêmico da instituição, tendo como tema “Sociologia em Movimento”, sendo realizada entre os dias 11, 12 e 13 de abril, partindo da detecção das grandes limitações que os alunos possuem de compreender os estudos da Sociologia, principalmente os alunos das turmas de 1^o ano, pois os mesmos são recém-chegados ao Ensino Médio e nunca tiveram contato com a referida disciplina.

A II Semana da Sociologia teve como temas norteadores: A reforma do ensino médio: Base Nacional Curricular; A instabilidade da democracia no Brasil; Identidade de gênero e sexualidade dentro do ambiente escolar; Violência e juventude na escola; O mito da democracia racial no Brasil e Os desafios da inclusão social na sociedade. Estes temas foram norteadores para os debates entre alunos, professores do Ensino Médio e professores da Universidade. A interação dos alunos nas atividades foi bastante importante, pois desta forma foi possível compreender o entendimento que eles tiveram para cada assunto debatido, estimulando a curiosidade dos mesmos para questões que permeiam os espaços que eles ocupam, mas pouco conhecidas através de um olhar sociológico, transformando-se ainda como um divisor de águas na vida de muitos, pois despertou neles um sentimento adormecido, foram capazes de fazer com que muitos revelassem seus anseios, através de depoimentos, trabalhos escritos, desenhos e muito mais. A II Semana da Sociologia marcou a história da Escola de Ensino Médio Dr. Brunilo Jacó como um dos maiores instrumentos de discussão e espaço democrático dentro da escola com a inserção direta da universidade, pois a parceria com a UNILAB foi fundamental para qualidade das discussões dos temas abordados, principalmente possibilitando aos alunos secundaristas conhecer esse espaço de conhecimento e formação.

A atividade justificou-se pela necessidade de trabalhar mais a fundo as questões da Sociologia dentro do ensino médio partindo do próprio ambiente escolar, criando um tempo/espço que vai além das aulas de 50 minutos da disciplina ofertada na escola. Um tempo/espço construído entre os agentes da escola, os alunos e os graduandos do curso de Licenciatura em Sociologia, uma ação conjunta entre universidade e escola. Visando estas questões, a inclusão no calendário letivo da escola a Semana da Sociologia evidencia a necessidade de manter esse espaço formativo interligado entre a direção da escola, dos professores, dos próprios estagiários do curso de Licenciatura em Sociologia, dos professores da UNILAB e dos alunos da escola Dr. Brunilo Jacó.

Para tanto, fizemos uso de processos metodológicos de cunho qualitativo, partindo de uma pesquisa bibliográfica e documental como forma de entendermos os processos teóricos que atravessam o fazer docente e o espço escolar, além da leitura do projeto inicial da própria atividade. Em seguida, foram realizadas coletas de relatos dos alunos que participaram da atividade, de forma a identificarmos o alcance e a importância da Sociologia na formação dos estudantes. A partir dessa análise, foi possível perceber as intenções e objetivos que nortearam a implementação dessa atividade na escola, como a intenção dos seus agentes em participar na intervenção e na ampliação de possibilidades e horizontes norteadores para um futuro de perspectivas positivas como o incentivo ao ingresso na universidade.

A construção do Sociólogo Docente

A análise dessa ação foi embasada nos estudos sobre escola e democracia de Dermerval Saviani (1999) que discorre sobre as teorias educacionais e sobre a marginalidade, nos fazendo refletir sobre como essas teorias estão presentes nas práticas docentes atuais e como elas influenciam na formação dos estudantes, principalmente os do Ensino Médio. Partindo de Saviani (1999), seguimos para as teorias sobre

juventude e ensino médio de Juarez Dayrell (2010) que tratam sobre os questionamentos e desafios no ensino da Sociologia e no fazer docente do Sociólogo, que precisa assumir uma postura não apenas pedagógica, mas também de pesquisador.

Para tanto, precisamos entender a importância da Sociologia como disciplina dentro do currículo do ensino médio, pensando principalmente como ela se constitui como instrumento de análise social e como ela é capaz de modificar o espaço social que analisa, como aponta Ianni (1997, p.25):

A Sociologia pode ser vista como uma forma de autoconsciência da realidade social. Essa realidade pode ser local, nacional, regional ou mundial, micro ou macro, mas cabe sempre a possibilidade de que ela possa pensar-se criticamente, com base nos recursos metodológicos e epistemológicos que constituem a sociologia como disciplina científica. [...] Ocorre que a sociologia pode tanto decantar a tessitura e a dinâmica da realidade social como participar da constituição dessa tessitura e dinâmica. Na medida em que o conhecimento sociológico se produz, logo entra na trama das relações sociais, no jogo das forças que organizam e movem, tensionam e rompem a tessitura e a dinâmica da realidade social.

É nesse sentido que se constitui a importância do professor de sociologia tornar-se pesquisador na área que atua, pela necessidade de reinventar metodologias de ensino para fazer com que os alunos tomem consciência da realidade em que vivem e na qual estão inseridos.

A atividade desenvolvida na Escola Dr. Brunilo Jacó se desenvolve a partir dessa perspectiva, buscando incentivar os jovens estudantes a desenvolverem sua capacidade de análise crítica de situações cotidianas de diversos aspectos sociais, políticos e educacionais, uma análise além da posição deles como sujeitos inseridos nessas situações, mas partindo de um distanciamento para melhor entendimento, como aponta a autora Ileizi Silva (2005, p.11):

[...] o ensino das ciências sociais na disciplina sociologia deverá possibilitar o desenvolvimento dessa capacidade de distanciamento e envolvimento. Capa-

cidade de distanciamento significa que todo exercício de compreensão dos jovens sobre o meio social em que vivem, os conhecimentos aprendidos na escola, os valores de sua religião de origem e os valores do capitalismo será possível com o estranhamento desses fenômenos tidos como 'naturais'. Esse distanciamento, que é 'mais fácil' nas ciências naturais e exatas e mais complicado nas ciências sociais, poderá ser estimulado através do ensino dos instrumentos teóricos e de pesquisa elaborados ao longo de mais de cento e cinquenta anos nas ciências sociais, especialmente, na antropologia, na ciência política e na sociologia.

Podemos perceber esses aspectos quando analisamos os depoimentos dos alunos que participaram desses momentos extracurriculares dentro da escola envolvendo a disciplina de Sociologia, pois esse espaço possibilitou a esses alunos uma experiência de cunho sociológico diferenciada. Apesar de ser uma atividade da escola, mas não estavam ali meramente pela obrigação de aprender algo para uma prova futura, mas estavam ali para aprender novas formas de analisar situações que eles já conheciam, como destaca o aluno James:

As aulas de Sociologia são sempre muito curtas, então ter esse contato maior com as temáticas que a gente fala um pouco na sala, foi bem legal, a gente pode conhecer mais. E são temas que nos interessam porque da pra gente fazer alguma ligação com o que a gente vive em casa, com as coisas que a gente vê na rua e tal. E como foi uma atividade extra, a gente tava lá de forma tranquila sem as obrigações das provas e não era chato porque estávamos falando de coisas comuns, assuntos da nossa vida, só que de uma "forma sociológica" (James, aluno do 3º ano).

Nos relatos também é perceptível a empolgação em ter contato direto com a universidade, com os alunos universitários e com os professores da Unilab, pois esse contato faz com que a universidade se torne algo palpável para esses alunos, eles começam a enxergá-la como uma possibilidade de futuro próximo:

Eu achei a semana da sociologia muito importante, ainda mais por ser inserida em um espaço, uma escola de ensino médio como a escola Brunilo Jacó. Eu achei muito interessante tanto para os professores como para os alunos que

participaram. Quem pode participar teve uma grande experiência porque a gente teve contato com vários conhecimentos relevantes para a sociedade porque dentro dos 3 dias foram abordados temas bem atuais para a sociedade como a inclusão da mulher e o preconceito e com tudo isso a gente ainda conseguiu ter uma ideia da relação do ensino médio com o ensino superior, porque os professores Doutores da UNILAB estavam lá e foi muito legal ouvir eles falando com tanta propriedade sobre os assuntos, e pra nos que somos alunos do ensino médio, pra quem soube aproveitar o momento, foi uma experiência incrível. Eu já me vejo estudando lá em breve (Luciano, aluno do 2º ano).

É perceptível também o destaque que os alunos dão as temáticas abordadas nas palestras, mesas redondas e discussões que permearam a atividade. O envolvimento que eles puderam ter com a atividade em si, deve-se, exatamente, pela proximidade com as temáticas. A Sociologia, nesse momento passa a ser encarada por eles como uma ciência real, não como um conhecimento abstrato do qual eles só usaram para as provas da escola, mas um conhecimento que eles podem usar em seu cotidiano, na vida em sociedade:

A semana da sociologia foi um evento que eu tive o prazer de participar, onde foi abordado temas relevantes para a sociedade, na qual me fizeram pensar sobre esses temas, me fazendo mergulhar e me incentivando a buscar estudar mais assuntos que eu não tinha contato ainda. Nas palestras a gente falou sobre a reforma do ensino médio, direito das mulheres, temas muito importantes para nós, alunos do ensino médio, além do contato com os alunos universitários que nos fazem pensar sobre a possibilidade de futuramente também ser aluna da Unilab. E eu penso que a escola deve continuar a promover esse tipo de evento de conscientização dos alunos sobre essas temáticas e para que nos tenhamos mais contato com a universidade (Bianca, aluna do 1º ano).

A Semana da Sociologia na escola Dr. Bunilo Jacó acaba por contemplar diversos aspectos essenciais para a formação dos jovens do Ensino Médio, de uma forma diferenciada e mais completa, a partir das temáticas discutidas, das metodologias de ensino utilizadas e do contato com a universidade. Esses aspectos são entendidos como essenciais para

uma formação que vai além da formação para o mercado de trabalho, pois

[...] também é preciso contribuir para que os jovens alunos se percebam como seres culturais, membros de determinado grupo social, com uma tradição própria, legítima, que lhes dê referência, reconhecendo e valorizando as suas origens socioculturais, principalmente no caso dos negros. Ao mesmo tempo, desenvolver a sensibilidade pela diferença, exercitando, assim, a convivência e o respeito pelo outro. Finalmente, também deve ser papel da Sociologia fornecer elementos que contribuam na tarefa da individuação, estimulando o jovem a articular as diferentes expressões de sua identidade, a reconhecer seus desejos e a elaborar projetos de futuro (DAYRELL, 2010, p. 80)

Considerações finais

Partindo desse resgate das edições anteriores da Semana de Sociologia, do próprio projeto da atividade e dos relatos dos alunos que participaram da atividade, foi possível perceber como resultados da pesquisa, a dimensão dessa ação, seus objetivos e como ela surge dentro do contexto do estágio da Sociologia, como forma de fortalecer a aprendizagem dos alunos, mas também de fortalecer a parceria entre escola e universidade. O evento construiu-se como espaço fixo dentro da escola, independente da rotatividade da direção, dos professores e até mesmo dos estagiários. Esta atividade amplia a atuação dos graduandos dentro da escola, alargando também seus conhecimentos formativos e ainda, trazendo novas percepções para os alunos acerca dos conhecimentos referentes à Sociologia.

O tempo/espaço da Semana da Sociologia foi criado para que de forma crítica e objetiva todos os alunos e professores da Educação Básica, conjuntamente com os graduandos e professores da Universidade, pudessem debater de forma consciente e democrática assuntos pertinentes ao estudo da Sociologia no Ensino Médio.

Essa atividade mostrou-se importante tanto para a escola e para o entendimento do que a Sociologia como disciplina representa no ensino

médio para os alunos. Mostrou-se importante para os estagiários no que diz respeito ao entendimento da significância desse momento formativo e das implicações que ele causa na formação do graduando de licenciatura em Sociologia. Nesse momento o estágio passa a ser encarado como um momento que vai muito além de observar as aulas e testar sua didática nas aulas de regência, constituindo-se como um espaço de inserção e interferência no contexto escolar, espaço de troca de experiências e conhecimentos.

Referências

- DAYRELL, Juarez. **A juventude no contexto do ensino da sociologia: questões e desafios**. In: MORAES, Amaury. Coleção Explorando o Ensino- Sociologia. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 304 p. (Coleção Explorando o Ensino; v. 15)
- IANNI, Octavio. **A sociologia numa época de globalismo**. In: L. Ferreira (org.). A sociologia no horizonte do século XXI. São Paulo: Boitempo, 1997. (p. 13-25).
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia** - Polêmicas do Nosso Tempo. São Paulo: Autores Associados, 1999.
- SILVA, Ileizi. **O papel da sociologia no currículo do ensino médio**. In: Curso de curta duração ministrado, 2005. <http://www2.uel.br/grupo-estudo/gaes/arquivos/Ileizi>. Acesso em 18 de Nov de 2018.

Contribuições do programa residência pedagógica no ensino de educação sexual e na formação de professores de Biologia

*John Lenno Silva de Sousa*¹

*Edilane Maria de Lima Eduardo*²

*Regilany Paulo Colares*³

*Francisco Rafael Barbosa de Sousa*⁴

*Márcia Barbosa de Sousa*⁵

Introdução

No que diz respeito à formação de professores, desde o começo da luta docente no final da década de 1970 e início dos anos 1980 até os dias de hoje (FREITAS, 2002), houve várias conquistas e transformações nos cursos de licenciatura e a busca por novos métodos, que de certa forma, contribuem positivamente para a valorização dessa prática docente.

O Programa Residência Pedagógica (PRP), uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tem como objetivo o aperfeiçoamento e reformulação da prática na

¹ Licenciando em Ciências Biológicas e residente do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

² Licenciada em Ciências Biológicas e residente do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

³ Doutora em Química. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenadora de Área do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

⁴ Biólogo. Professor da Rede Pública Estadual de Ensino em Redenção e Preceptor do Subprojeto Biologia-Química - UNILAB

⁵ Bióloga, Doutora em Engenharia de Pesca. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenadora de Área do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

formação inicial docente, bem como fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre Instituição de Ensino Superior (IES) e as escolas de educação básica (BRASIL, 2019).

O subprojeto Biologia/Química, vinculado ao Projeto Residência Pedagógica UNILAB, tem por finalidade a formação de professores de Biologia e de Química, no modelo teórico-prático, por meio de estudos, planejamentos e realizações de atividades voltadas para a área de Biologia e Química.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394 (BRASIL, 1996) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), na década de 1990, o tema de educação sexual passou a ser trabalhado dentro nas instituições de educação básica através dos chamados temas transversais, sendo incluído em todas as disciplinas de forma bem geral. A realidade dos professores em sala é bem diferente do que se imagina ao tratar desses temas, principalmente pelo “tabu” que se é criado ao falar sobre sexualidade (BRASIL, 2019).

Segundo indicadores do Ministério da Saúde, o número de casos de Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) teve um crescimento exorbitante entre os anos de 2007 a 2017, tanto em jovens que concluíram o ensino médio, como também de quem não o concluiu. Com base nesses dados alarmantes, vê-se a necessidade de uma intervenção no que diz respeito à divulgação da educação sexual (BRASIL, 1996).

A educação sexual na escola vem para suprir uma demanda de informações acerca da importância em divulgar aos alunos, sendo a grande maioria jovens e adolescentes, todo o panorama de riscos que atitudes imprudentes podem acarretar.

Segundo Ribeiro (1990, p. 4):

E a escola, enquanto espaço social que reúne diariamente um determinado número de crianças e adolescentes, com interação social e afetiva já estabelecida, facilita o desenvolvimento de um trabalho e sua continuidade. Além disso, desempenha um papel importante na educação para a sexualidade ligada ao prazer, ao bem-estar, à saúde, ao binômio ensino-aprendizagem, à

cidadania, que integra as diversas dimensões do ser humano envolvidas nesse aspecto.

Nesse âmbito, a escola entra com um papel de ensino continuado, no que diz respeito à educação sexual, pois conforme o autor supracitado, o uso de projetos voltados para a conscientização de jovens torna o ensino dessas matérias mais atrativo. “(...) mostram-se também dispostos a continuar a aprendizagem mesmo que em outros contextos, algumas vezes motivados a discutirem sobre assuntos referentes às ciências” (YAMAZAKI, 2006). Essa mudança alternativa torna as práticas docentes mais chamativas e divertidas, tanto com o uso de jogos, brincadeiras, dinâmicas, entre outras.

O objetivo deste trabalho foi analisar as contribuições do Programa Residência Pedagógica no ensino de educação sexual e na formação de futuros professores de Biologia através de uma intervenção pedagógica na escola-campo Dr. Brunilo Jacó.

Metodologia

Foram realizadas intervenções pedagógicas pelos residentes do subprojeto PRP-Biologia/Química na UNILAB por meio de palestras seguidas de rodas de conversa, onde foram abordadas as principais temáticas sobre as Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs), doenças sexualmente transmissíveis, bem como os modos de contaminação, agentes etiológicos e prevenção das doenças. As atividades foram realizadas com as turmas de 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio da Escola Dr. Brunilo Jacó. O período de março a maio de 2019 foi destinado a encontros para planejamento, estudo e aplicação das aulas de intervenções junto aos alunos de Ensino Médio da escola-campo.

Esses encontros aconteciam semanalmente entre os residentes para planejamento. Foram formadas duplas, sendo que cada dupla se reunia para construção do plano da aula a ser ministrada e a metodologia. Após isso, o preceptor dividia e alocava cada dupla para as turmas. As ações

eram realizadas durante a aula de Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS), cedidas pelo diretor de turma. O tempo máximo de cada atividade era de 50 minutos.

Após a execução das intervenções pedagógicas, foi realizada a análise das atividades de ensino e divulgação da educação sexual, por meio de questionários individuais, anônimos e específicos, tanto para os residentes quanto para os alunos da escola-campo. As perguntas foram elaboradas buscando um *feedback* dos envolvidos, no que diz respeito ao que contribuiu, a importância e o que se esperar dessas ações de intervenções em sala.

Os questionários continham as seguintes perguntas para bolsistas residentes: 1. Quais as contribuições que essas atividades tiveram na sua formação docente?; 2. Quais os desafios encontrados na realização dessas atividades?; 3. O que esperar como resultado dessas atividades?. E para os alunos da escola-campo; 1. O que você achou das aulas ministradas sobre IST's pelos residentes?; 2. Na sua opinião, qual a importância dessas atividades?; 3. Na sua opinião, quais as contribuições que essas aulas tiveram na sua vida discente (aluno) ou pessoal?

Resultados e discussão

Na perspectiva dos alunos da Escola EEM Dr. Brunilo Jacó, a intervenção pedagógica foi considerada satisfatória, atrativa e com um excelente desempenho na metodologia aplicada pelos bolsistas do Programa Residência Pedagógica, com destaque para o fato de que a vivência proporcionou a retirada de dúvidas e quebra de paradigmas no que diz respeito às Infecções Sexualmente Transmissíveis, assunto muitas vezes tido como um tabu em vários contextos, seja social, familiar ou escolar.

No que diz respeito à importância da realização dos ciclos de palestras e rodas de conversas sobre as formas de transmissão, prevenção e agente etiológico das IST's, os alunos consideraram as

vivências como momentos que permitiram a informação e orientação de pessoas que, por diversos motivos, não possuem conhecimento sobre o assunto ou que não possuíam curiosidade ou interesse no tema. Desta forma, além de promover um diálogo aberto com os alunos e permitir que estes se sentissem à vontade no espaço para que fossem sanadas as suas dúvidas, as palestras serviram como um meio informativo, resultando na conscientização dos alunos com um conteúdo e abordagem palpável a todas as idades. Como dizem Rufino e Madeiro (2017), essas rodas de conversas têm como objetivo reforçar a formação pedagógica e na área de ciências. Trazer às vivências e experiências dos alunos em consonância com os currículos dos professores, tornando essa formação bem mais didática e proveitosa.

Quando questionados sobre quais as contribuições que essas aulas tiveram na sua vida pessoal enquanto discente, os alunos responderam que as palestras permitiram a ampliação dos conhecimentos sobre as IST's e melhoraram a visão que eles tinham sobre o assunto, bem como alertaram sobre as responsabilidades que todos devem ter para a prevenção de IST's, tomando ciência das consequências que as Infecções Sexualmente Transmissíveis trazem a saúde. Como mostra Soares (2008, p. 490):

Acreditamos que, uma vez vencida a barreira da questão de discutir o significado do ser adolescente, encarando-o como ser-cidadão, o mesmo poderá viver sua sexualidade de maneira responsável e feliz, sem temores, sem culpas e sem ter que seguir modelos estereotipados de conduta sexual que o torne limitado diante do exercício pleno da sexualidade.

Os alunos abriram suas mentes e conseguiram mostrar que, no final das atividades, não se prenderam às concepções que a maioria dos adolescentes se prendem. Soares (2008) cita “Durante as oficinas, percebemos que as representações dos alunos sobre sexualidade estão limitadas quase sempre à relação sexual entre duas pessoas de sexo oposto, exemplificadas pelas expressões ‘fazer fofex’, ‘sexo divertido’,

brincadeira”, esses tipos de conceitos e atributos são comuns nas mentes desses jovens.

Na perspectiva dos residentes, as aulas contribuíram de forma satisfatória, visto que o assunto abordado ainda é tido como um tabu em sala de aula. Oliveira (2016, p. 511) mostra que:

Falar sobre a sexualidade é incômodo, raramente ela é discutida entre os professores, e estes quando abordados com assuntos referentes à sexualidade, fazem o que podem: algumas vezes respondem, outras se esquivam ou ainda pedem auxílio para outros profissionais para falar do “problema”. Dessa forma, as discussões em relação ao tema foram bem pertinentes. Além disto, a vivência ampliou a ideia da construção de uma identidade docente, levando em conta as perspectivas dos estudantes em se debater temas sociais e educacionais, proporcionando um olhar mais aberto para a sala de aula, tendo uma visão mais interdisciplinar e didática. As atividades contribuíram com o acréscimo de conhecimento na formação dos residentes, na experiência docente, fortalecendo a comunicação entre aluno-professor.

Os principais desafios encontrados pelos residentes para a execução da atividade foram identificados na etapa do planejamento, visto que teríamos que encontrar metodologias que prendessem a atenção dos alunos, como relata Gironi (2006, pg. 162):

Para contrapor o modelo tradicional de educação, Paulo Freire, um pensador comprometido com a vida, com a dignidade, cidadania e com a humanização, propôs uma educação problematizadora. Nesta, o educador não é apenas o que educa, mas o que, enquanto educa, pode propiciar a transformação da realidade, em uma relação dialética, tendo o conceito de práxis como elemento fundamental da relação da teoria e prática.

Ou seja, surge a necessidade cada vez mais de metodologias que visem o aprendizado do aluno, mas também que o faça pensar sobre sua visão de mundo. Há também uma preocupação com a execução da atividade em si, em relação aos imprevistos e problemas que poderiam surgir. A metodologia também foi vista como um desafio, pois tínhamos que pensar em formas diferenciadas de abordar o tema em sala de aula,

pois apesar desse assunto ser discutidos nas escolas, ainda gera certa insegurança e resistência dos alunos em participar de diálogos que envolvem a educação sexual.

Quando questionados sobre quais os resultados esperados com a aplicação da intervenção pedagógica sobre as IST's, os residentes esperavam despertar os alunos para as questões que envolvem a saúde humana individual e coletiva, além de contribuir para a formação e aprendizado dos estudantes, na construção de cidadãos críticos e pensantes sobre temas transversais da sociedade.

Considerações finais

A intervenção pedagógica sobre as Infecções Sexualmente Transmissíveis contribuiu positivamente no aprendizado dos alunos sobre esse assunto de grande importância para a saúde pessoal e coletiva dos alunos nos diferentes contextos sociais frequentados por eles.

A realização das atividades pelos residentes em sala de aula aprimora a formação do profissional docente, bem como colabora na criação de um perfil docente resultante das metodologias e do convívio entre os professores e alunos no cotidiano escolar.

Referências

BRASIL. **Dados e indicadores de saúde**. Página inicial. Disponível em: <<https://www.saude.gov.br/dados-e-indicadores-da-saude>>. Acesso em: 20 de jul. de 2019.

BRASIL. **Lei nº. 9.394**. Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Casa Civil, 1996.

CAPES. **Portaria nº 38**. Institui o Programa de Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educ. Soc.** [online]. 2002, vol.23, n.80, pp.136-167. ISSN 0101-7330.

GIRONDI, Juliana Balbinot Reis; DOS SANTOS NOTHAFT, Simone Cristine; MALLMANN, Franciole Maria Bridi. A metodologia problematizadora utilizada pelo enfermeiro na educação sexual de adolescentes. **Cogitare Enfermagem**, v. 11, n. 2, p. 161-165, 2006.

OLIVEIRA, Mayara Lustosa; MENEZES FARIA, Joana Cristina Neves. Formação inicial de professores: desafios e possibilidades do ensino de reprodução e sexualidade no estágio curricular supervisionado. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 16, n. 3, p. 509-528, 2016.

RIBEIRO, Marcos. **Educação sexual**. Além da informação. São Paulo: EPU, p. 62, 1990.

RUFINO, Andréa Cronemberger; MADEIRO, Alberto Pereira. Práticas Educativas em Saúde: Integrando Sexualidade e Gênero na Graduação em Medicina. In **Revista Brasileira de Educação Médica**, vol.41, n.1, p.170-178, 2017.

SOARES, Sônia Maria et al. Oficinas sobre sexualidade na adolescência: revelando vozes, desvelando olhares de estudantes do ensino médio. **Esc Anna Nery Rev Enferm**, v. 12, n. 3, p. 485-91, 2008.

YAMAZAKI, Sérgio Choiti; YAMAZAKI, RM de O. Sobre o uso de metodologias alternativas para ensino-aprendizagem de ciências. **Educação e diversidade na sociedade contemporânea**. Ed. Coelho MS, 2006.

**Ensino de gênero textual resumo:
relato de experiência da aula aplicada por meio da
atuação no programa residência pedagógica**

*Jerónimo Feliz Dias*¹

*Eugênio Nunes Correia*²

*Maria Adelane Moura da Silveira*³

*Camila Maria Marques Peixoto*⁴

Introdução

No presente relato procede-se um pouco de reflexão sobre o Programa Residência Pedagógica no bojo do estágio supervisionado, a partir de uma perspectiva mais ampliada de trabalho docente e da formação do futuro professor.

Nos apoiamos, inicialmente, nas concepções de Pimenta e Lima (2006) que ressaltam o estágio não como um apêndice curricular, mas um instrumento pedagógico que contribui para a superação da dicotomia teoria e prática.

A partir do posicionamento das autoras entende-se que o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual

¹ Licenciado em Letras – Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras – Língua Portuguesa – UNILAB

² Licenciado em Letras – Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras – Língua Portuguesa – UNILAB

³ Mestranda em Estudos da Linguagem (MEL -UNILAB). Professora da Rede Pública Estadual de Ensino em Redenção e Preceptora do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa

⁴ Doutora em Linguística. Professora Adjunta do Instituto de Literaturas e Letras e Coordenadora de Área do Subprojeto Letras – Língua Portuguesa – UNILAB

se desenvolvem as práticas educativas. Portanto, o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa, ou seja, nesse casamento entre teoria e prática, o estágio é tomado como um campo de pesquisa e de um fazer em constante adequação. Nessa concepção a ideia é a não separação entre teoria e prática, por serem inseparáveis, sendo a Residência Pedagógica um exercício evidente deste casamento entre teoria e prática na formação mais ampla do aluno de licenciatura.

Para promover a integração entre teoria e prática, emerge a Sequência Didática, que surgiu como uma proposta para ampliação das competências comunicativas dos alunos.

Acerca desse instrumento metodológico, Araújo (2013) afirma que a Sequência Didática é um modo de o professor organizar as atividades de ensino em função de núcleos temáticos e procedimentais. Nessa perspectiva, para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97 apud Araújo 2013) “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” e procura favorecer a mudança e a promoção dos alunos ao domínio dos gêneros e das situações de comunicação.

Segundo os autores citados, a estrutura de base de uma sequência deve conter:

- uma seção de abertura, com a apresentação da situação de estudo na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de exposição oral ou escrita que os alunos deverão realizar;
- uma produção inicial ou diagnóstica, a partir do qual o professor avalia as capacidades já adquiridas e ajusta as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma.
- após esta etapa, o trabalho se procede a partir de módulos, também chamados de oficinas por outros autores que seguem esses mesmos princípios, constituídos de várias atividades ou exercícios sistemáticos que permitem aos alunos apreenderem as características temáticas, estilísticas e composicionais do gênero a ser estudado. Portanto, o número dos módulos varia de acordo com o gênero e com o conhecimento prévio que os alunos têm sobre o mesmo.

- a produção final, segundo os autores, é o momento de os alunos colocarem em prática os conhecimentos adquiridos e de o professor avaliar os progressos efetivados.

Acreditando que esse é um mecanismo possível de ensinar qualquer gênero oral ou escrito, a aula utilizou a Sequência Didática para trabalhar o gênero resumo, tendo em vista ser este um gênero presente no cotidiano dos alunos enquanto estudantes e leitores. Esta escolha reflete a tendência de fixar as ideias principais dos textos que se lê.

Metodologia

O objetivo da aula aqui socializada, desenvolvida a partir de uma sequência didática, foi desenvolver competência e habilidades dos alunos na produção de um resumo.

Este trabalho que se insere no âmbito do Programa Residência Pedagógica, um espaço pensado na ótica da formação inicial e continuada dos professores, não serviu só para ampliação do conhecimento dos alunos sobre o gênero, mas também mostrar o procedimento pedagógico-didático de ensinar um gênero textual.

A aula foi aplicada na escola campo na qual atuamos como residentes, isto é, Escola do Ensino Médio Brunilo Jacó (EEM Brunilo Jacó), na turma do 2º ano J, Aldemir Martins, composta por 38 alunos.

A escola está localizada na Avenida Contorno Sul, S/N Conjunto Antônio, Rua Tarcísio Bonfim, Redenção – CE. A possui 645 alunos, segundo dados do Censo Escolar (INEP, 2018) em Ensino Médio e EJA. A escola possui 1 avaliações de pais e alunos e nota média de 4.2.

A aula se procedeu a partir de etapas propostas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97 apud Araújo 2013), nos permitindo ajustar bem a atuação.

A proposta se procedeu inicialmente com introdução do tema, nesse caso o gênero resumo, na sequência avançou-se com a predição, ou seja,

perguntas de estimulação para avaliar a familiaridade dos alunos com o tema.

No intuito que deve haver uma produção inicial (diagnóstico), apresentou-se um texto (artigo de opinião) para a leitura. Esta etapa visa orientar a atuação que vai trazer a ideia do que premiar de fato na aula, ou seja, qual é a necessidade real dos alunos ou da turma quanto ao gênero.

Após a leitura e discussão, procedeu-se com a produção inicial, etapa que permitiu saber a dificuldade dos alunos quanto ao gênero proposto.

Em seguida, já com uma visão apurada acerca das dificuldades dos alunos com relação ao gênero, focalizamos os módulos, previstos na sequência.

Resultados e discussão

A sequência, os módulos ou as etapas permitiram saber que os alunos tinham dificuldades em como começar, ou organizar um resumo, pois, viu-se que alguns só copiavam o texto original sem, no entanto, realizar a devida adequação ao gênero.

Outro fato observado é que alguns alunos colocavam os seus julgamentos, caso permitido em outros gêneros como resenha e não permitido no gênero resumo, apesar de permitir paráfrase, ou seja, a partir do entendimento do texto usar a suas palavras para resumi-lo.

Após perceber isso, a atuação ficou mais orientada, pois, sabendo que os alunos tinham dificuldade em começar e organizar o resumo, tratamos de mostrar, a partir dos módulos:

- a) que era preciso trocar frases por outras que fossem mais econômicas e sucintas;
- b) a importância de manter a linha principal do texto, usando uma linguagem clara e concisa;

- c) que não era indicado usar frases do autor original, mostrou-se que era necessário transformar discurso direto em indireto;
- d) a necessidade de evitar opiniões pessoais como posicionamento crítico dentro do resumo, extrapolando assim os critérios do gênero resumo.

Após os procedimentos e orientações, a produção final foi mediada, ou seja, conjunta entre residentes e alunos a partir do quadro. Nesta produção percebeu-se uma visão mais apurada sobre o gênero resumo, pois as ideias dos alunos mostravam adequação ao gênero tanto pela linguagem utilizada como pela forma da organização do texto.

Considerações finais

O relato de experiência apresentado neste estudo permitiu concluir que é possível e adequado o uso da sequência didática para o ensino de gêneros textuais, pois este é um mecanismo que norteia a atuação do professor e também facilita o aprendizado do aluno que vai aprendendo por etapas a construir um gênero.

A partir da aplicação da sequência didática, como parte da atuação no Programa Residência Pedagógica, colocamos em prática a interação entre a formação e a campo social de desenvolvimento das práticas educativas.

O citado programa está sendo valioso para a formação dos futuros docentes, pois permite o discente se encontrar, enquanto futuro professor, com situações reais de atuação. A prática refletida tem permitido superar tanto a distância entre a formação e os desafios do exercício da profissão, quanto entre a teoria e a prática, pela imersão no campo do fazer-pedagógico.

Referências

ANDRADE Valdete Aparecida Borges. Uma Proposta de Ensino do Gênero Resumo por meio das Sequências Didáticas, Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012.

ARAÚJO, Denise Lino. **O que é (e como faz) sequência didática?** Entrepalavras, v. 3, n. 1, p. 322-334, 2013.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência:** diferentes concepções. Poíesis pedagógica, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

Ensino de libras na E.E.M. Dr. Brunilo Jacó: relato de experiência

*Antonio Eugenio Ramos da Silva*¹

*Crisália Costa Madeira Barros Silva*²

*Maria Adelane Moura da Silveira*³

*Camila Maria Marques Peixoto*⁴

Introdução

O presente trabalho tem por objetivo relatar uma experiência didática dos ex-bolsistas do Programa Residência Pedagógica realizada na Escola de Ensino Médio Dr. Brunilo Jacó, situada na Av. Contorno Sul, S/N Conjunto Antônio, R. Tarcísio Bonfim, Redenção - CE, 62790-000. Trata-se de um curso básico de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), proposto no plano de ação dos bolsistas e ministrado como uma das atividades do Programa Residência Pedagógica, doravante PRP.

A execução da proposta se justifica pela ausência de um ensino que contemple a Língua Brasileira de Sinais nas escolas regulares de Ensino Básico. O aprendizado da língua citada é de fundamental importância, visto que é a segunda língua oficial de nosso país e, desse modo, deve ser

¹ Licenciado em Letras - Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa - UNILAB. Mestrando em Estudos da Linguagem/MEL - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

² Licenciada em Letras - Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa - UNILAB

³ Mestranda em Estudos da Linguagem (MEL -UNILAB). Professora da Rede Pública Estadual de Ensino em Redenção e Preceptora do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa

⁴ Doutora em Linguística. Professora Adjunta do Instituto de Literaturas e Letras e Coordenadora de Área do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa - UNILAB

aprendida e compreendida por todos, contribuindo para a inclusão das pessoas surdas em todos os âmbitos da sociedade, inclusive no educacional.

Conforme Silva (2019, p.15), a língua em sua totalidade é “um fator determinante na vida de qualquer indivíduo, pois é através da aquisição da linguagem que o ser humano se identifica, se comunica, interage com a sociedade e cria sua identidade e cultura”. Dito isso, entende-se que por meio do aprendizado de Libras é possível que o ser surdo se integre de forma efetiva na sociedade e, para isso, as pessoas ouvintes também precisam ter contato com a língua em questão.

O grande diferencial do curso básico de Libras gira em torno da desmistificação de vários mitos relacionadas às pessoas surdas e a própria língua de sinais, como, por exemplo, o mito de que a Libras é uma linguagem e não uma língua e o fato de a pessoa surda ser considerada deficiente. Com isso, objetivou-se dar visibilidade a Libras dentro da escola que já teve vários alunos surdos matriculados em sua trajetória, pois de acordo com Gesser (2009, p. 09-10) “Tornar visível a língua desvia a concepção da surdez como deficiência – vinculada às lacunas na cognição e no pensamento – para uma concepção da surdez como diferença linguística e cultural”.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº9394, em seus parágrafos primeiro e segundo, o atendimento educacional pode acontecer nos espaços destinados aos serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades dos alunos com deficiência. Acreditamos, porém, que os alunos que não possuem surdez também devem e precisam ter contato com a LIBRAS para alargar a comunicação quando estiverem em um ambiente com uma pessoa surda, seja na escola ou em outro ambiente.

Metodologia

O curso de LIBRAS foi proposto no plano de trabalho dos bolsistas em suas atuações na escola campo Dr. Brunilo Jacó. Os bolsistas

elaboraram um plano de ensino para o curso que dispunha de justificativa, ementa com o conteúdo selecionado a ser ministrado, objetivos e competências a serem desenvolvidas e todo o cronograma de duração e execução do curso. Além do curso básico de Libras, o plano de ação dos bolsistas contou com outras atividades, tais como oficinas de gramática e tutoria na correção de simulados e redações do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Após apresentação e aprovação do plano por parte da preceptora e da direção escolar, os bolsistas fizeram a divulgação e inscrições para o referido curso.

As aulas foram ofertadas para duas turmas no turno vespertino, na modalidade optativa,. Por esse motivo, o público alvo foi composto por alunos do turno da manhã de todas as séries que manifestaram interesse.

O curso foi dividido em 10 encontros de 2h/a, totalizando ao final do curso 20h/a. Tais aulas aconteceram nas segundas e quartas-feiras, de forma expositivas dialogadas, presenciais, e utilizando-se de conteúdos teóricos e práticos.

Para avaliação da aprendizagem, foram aplicadas duas avaliações, sendo uma escrita e outra prática, essa última apresentada no último dia de curso, onde foi realizada a culminância e a entrega de certificados aos participantes aprovados e com no mínimo 80% de presença.

Ainda sobre a avaliação prática é importante mencionar a autonomia dos discentes cursistas ao selecionarem uma música por grupo, ensaiarem os sinais e apresentarem ao público, desenvolvendo ritmo e performance ao executarem os sinais.

Resultados e discussão

No decorrer do curso, os alunos demonstraram muito interesse e habilidades no aprendizado da LIBRAS. As aulas foram bastante produtivas, pois dialogamos e discutimos questões ainda desconhecidas pelos discentes como mitos que giram em torno da pessoa surda e da

língua de sinais, mitos estes que se encontram enraizados de certa forma em nossa sociedade. A Tabela 1 a seguir mostra os conteúdos teóricos e práticos discutidos ao longo do curso:

Tabela 1: Conteúdos ministrados no curso básico de Libras

Aula	Conteúdo
Aula 01	O que é inclusão? / Parâmetros da Libras / Alfabeto Manual de Libras
Aula 02	A língua de sinais é universal? Tem gramática? A língua de surdos é mímica? A língua de sinais é o alfabeto manual? É um código secreto dos surdos? É uma versão sinalizada da língua oral? Cumprimentos em Libras
Aula 03	Surdo, surdo-mudo ou deficiente auditivo? O intérprete é a voz do surdo? O surdo vive no silêncio absoluto? Ele precisa ser oralizado para se inserir numa sociedade ouvinte? O surdo possui uma identidade e cultura própria? O surdo não fala porque não ouve? Todos os surdos fazem leitura labial? Dias da semana e meses do ano em Libras / Cores, numerais, cidades e estados Brasileiros em Libras
Aula 04	História e legislação da educação de surdos no Brasil / Profissões relacionadas ao ambiente escolar em Libras / Vocabulário de sentimentos
Aula 05	Vídeo: Surdos no Subway / Vocabulário: estabelecimentos da sociedade / Avaliação escrita
Aula 06	Exibição e discussão do filme "The Hammer" (O martelo)
Aula 07	Roda de conversa / Vídeo: Políticas linguísticas para a comunidade surda
Aula 08	Apresentação pessoal em forma de diálogo

Fonte: Plano de trabalho dos residentes (2019)

Além das grandes contribuições alcançadas com os conteúdos teóricos, as aulas práticas (Figura 1) contribuíram para que os alunos tivessem seu primeiro contato com a LIBRAS, bem como conseguimos alfabetizar um dos alunos matriculados que está perdendo a audição gradativamente. Cabe ressaltar que neste caso, a família manifesta interesse que o aluno aprenda Libras.

Figura 1: Aula prática de apresentação pessoal



Fonte: Acervo da pesquisa

Figura 2: Aplicação de avaliação escrita



Fonte: Acervo da pesquisa

Na avaliação escrita (Figura 2), que envolvia o conteúdo estudado, os alunos demonstraram que compreenderam os principais assuntos discutidos nas aulas. Já na prova práticas os alunos se dividiram em grupos e apresentaram a interpretação de uma música escolhida por eles (Figura 3). Tais apresentações compuseram o encerramento do curso, onde se fizeram presentes o núcleo gestor da escola, a preceptora do Programa Residência Pedagógica, uma de nossas orientadoras da UNILAB, uma intérprete de LIBRAS e uma ex-aluna surda da EEM Dr. Brunilo Jacó. Em suma, o evento de encerramento (figura 4) com entrega de certificados foi um sucesso e ficou marcado também para a escola como o primeiro curso de LIBRAS ministrado nessa instituição de ensino.

Figura 3: Apresentações de encerramento



Fonte: Acervo do Subprojeto.

Figura 4: Momento de fala dos convidados



Fonte: Acervo do Subprojeto

Considerando o andamento do curso básico de LIBRAS, podemos afirmar que os resultados obtidos foram muito satisfatórios superando nossas expectativas e sendo de alguma forma um marco em nossa atuação na escola campo. A cada apresentação foi possível perceber o engajamento e o comprometimento dos cursistas, a emoção que contagiou o público a cada sinal executado, a superação do nervosismo e da timidez de apresentarem na frente dos colegas e convidados.

Em suma esse curso introdutório contribuiu para que os alunos pudessem refletir sobre a pessoa surda, aprendendo que é possível fazer a inclusão das mesmas através de pequenos sinais, que o engajamento e a força de vontade podem ser o diferencial quando queremos atingir uma meta.

É importante salientar que muitos desses jovens cursistas passavam o dia na escola para poder assistir ao curso, enfrentando dificuldades em torno da alimentação e deslocamento até suas residências. Inicialmente tínhamos 75 alunos inscritos, destes, 40 alunos conseguiram concluir o referido curso com a frequência mínima e com notas satisfatórias. Deste modo, avaliamos a execução dessa experiência didática como muito satisfatória.

Considerações finais

Em relação à experiência ora relatada podemos afirmar que foi muito positiva tanto para os alunos cursistas, quanto para os residentes ministrantes. Tal prática em sala de aula mostrou-nos que é possível ensinar e aprender LIBRAS de forma simples e prática. Para além disso, permitiu-nos vivenciar o ambiente escolar, tendo contato direto com os alunos, colocando em prática o que foi aprendido durante a graduação.

O Programa Residência Pedagógica contribuiu de forma positiva em nossa formação profissional, pois o programa nos permitiu vivenciar o ambiente escolar em sua maneira real, pudemos conhecer a realidade e o funcionamento da escola campo, assim como também ter uma experiência mais rica em sala de aula, ministrando aulas, adquirindo autonomia ao ensinar e aprendendo técnicas de ensino na e sobre a prática pedagógica.

Outro ponto positivo a ser destacado é que através do Programa, os residentes vivenciaram uma experiência diferente da experiência do estágio do curso de licenciatura, possibilitando-nos meios de trabalhar a timidez, a nossa argumentação, nosso discurso em público. Além disso, possibilitou aos educandos da escola campo uma proximidade da academia, despertando ainda mais o interesse e a vontade de inserirem-se em um curso superior após a conclusão do ensino médio.

Referências

- BRASIL, L. D. B. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 10/09/2019, v. 30, 2015.
- CESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa?:** crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. Parábola Ed., 2009.

QUADROS, Ronice Muller de. O 'Bi' em bilinguismo na educação de surdos. In FERNANDES, Eulália (Org.). **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2005, 26-36.

SILVA, A. E. R. **Políticas linguísticas e o ensino de Libras**: a realidade das políticas linguísticas para o ensino de Libras nas aulas de língua portuguesa nas escolas estaduais. Monografia de Conclusão de curso – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira. Redenção, 2019.

Laboratório de redação da residência pedagógica de letras: um relato de experiência

*Luziana da Silva Bernardo*¹

*Kairine Adeline Ribeiro Rodrigues*²

*Andrea da Silva Oliveira*³

*Camila Maria Marques Peixoto*⁴

Introdução

Com a influência capitalista, tem-se hoje uma educação mecanizada, um ensino fragmentado, em que a transmissão de conteúdo é mais importante do que a reflexão sobre como e onde aplicá-los, pois os alunos são vistos pelo mercado e pelo governo como futura mão de obra para a economia do país. Desse contexto surge o grande interesse pela implantação de escolas em tempo integral, escolas profissionalizantes, como ressalta Libâneo (2013, p. 5), ao tratar da internacionalização das políticas educacionais e repercussões no funcionamento Pedagógico-curricular das escolas, recorrendo aos estudos de Freitas (2011).

É importante frisar que além de estar assegurado na Constituição Federal de 1988, o direito à educação no Brasil é, também, amparado na

¹ Licencianda em Letras – Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras – Língua Portuguesa – UNILAB

² Licencianda em Letras – Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras – Língua Portuguesa – UNILAB

³ Licenciada em Língua Portuguesa. Professora da Rede Pública Estadual de Ensino em Acarape e Preceptora do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa

⁴ Doutora em Linguística. Professora Adjunta do Instituto de Literaturas e Letras e Coordenadora de Área do Subprojeto Letras – Língua Portuguesa – UNILAB

Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394 (BRASIL, 1996), quando esta explicita a garantia da educação universal e de qualidade para os alunos da educação básica. Ou seja, o governo por lei deve oferecer uma boa educação, que de fato, gere conhecimentos. Além disso, existem os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), que norteiam o ensino como uma prática discursiva-reflexiva, que não é seguido, e passa a existir só em teoria.

A experiência dos participantes da ação descrita nesse trabalho, proveniente de observações e regências durante estágios obrigatórios, bem como de programas de iniciação à docência nas escolas de ensino fundamental e médio, incluindo o Residência pedagógica, foram extremamente necessários para experimentar do descompasso entre o que diz a lei e o que realmente acontece. É alarmante a quantidade de alunos que chegam ao ensino médio sem saber ler e escrever, e ainda assim, ao invés de tomar providências mais eficazes, as escolas centralizam-se muito nos números, em atividades para que os alunos atinjam bons resultados em exames como Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará e Exame Nacional do Ensino Médio. São propostos, então, exercícios mecanizados, de preencher lacunas, leitura de textos em simulados, apenas para decodificação de ideias.

Foi pensando nisso, bem como nas dificuldades de leitura, escrita, e exposição de ideias dos alunos na escola de atuação do RP, localizada em Acarape/CE, que surgiu a proposta de oferecer um laboratório de Redação para os alunos. A ideia era incentivar a leitura crítica, por meio da diversidade dos gêneros e com isso trabalhar a produção de texto, elaborando sequências didáticas.

A proposta era trabalhar em todas as aulas uma leitura interativa, seguindo as etapas descritas em Leurquin (2014), a saber: ativar os conhecimentos prévios; observação e antecipação; ler com objetivo; e religar os conhecimentos.

De acordo com a autora, o professor nessa proposta de leitura tem a função de mediar os conhecimentos, de despertar nos alunos o desejo de ler, inicialmente através da ativação dos seus conhecimentos prévios (1ª e 2ª etapas), do incentivo a uma leitura criteriosa e reflexiva (3ª etapa) e a socializar e discutir o texto de forma oral (4ª etapa).

Partindo de uma leitura interativa, seria possível a elaboração de sequências didáticas, que segundo (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97) "(...) é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito". As sequências didáticas são constituídas de uma apresentação inicial, em que deve ser colocado para os alunos o que eles devem escrever, qual o gênero a ser trabalhado, como ele é estruturado, para quem o texto se destina etc., depois vem a segunda etapa que é a produção inicial, os alunos produzem um texto que funciona como um diagnóstico para o que será trabalhado nos módulos (espécie de oficinas, elaboradas com entradas específicas, como trabalhar coesão e coerência, a temática, a estrutura etc.) e por fim, refazem novamente o texto, comparando-o com o primeiro.

Metodologia

Para a execução das atividades previstas no projeto, foi necessária a realização de algumas etapas, além da realização de uma sequência didática, que é constituída por um diagnóstico, aplicação de módulos e versão final do texto.

A primeira dessas etapas foi dialogar com a coordenação da escola para verificar a possibilidade do funcionamento do curso, bem como os dias e horários em que os alunos poderiam participar; após a autorização da escola, partiu-se para a segunda etapa, que era selecionar o público alvo do curso. Para tanto, foi preciso estabelecer determinados critérios, como as turmas que tem disponibilidade para frequentar as aulas do curso, por exemplo, pois na escola há séries que funcionam em tempo

integral; na terceira etapa, foram elaborados formulários para inscrição dos alunos interessados, bem como, a divulgação nas salas de aula da oferta do curso e a consequente inscrição dos alunos; na quarta etapa, foram decididos os conteúdos a serem trabalhados durante o curso, bem como o planejamento das aulas. Após estas etapas, foi possível dar início às atividades.

A ideia era oferecer um laboratório de redação, durante 3 meses: agosto a outubro de 2019. Inicialmente, pensou-se em ofertar as aulas para duas turmas do 3º ano, cada uma com cerca de 20 a 30 alunos. Porém, pela realidade de muitos estudantes, que trabalham à tarde, ou moravam longe do centro e dependiam de transporte, foi necessário formar apenas uma turma, com cerca de 20 alunos.

Foi pensando na realidade da escola que funciona em tempo integral para as turmas de 1º e 2º anos que optou-se por trabalhar apenas com os alunos do 3º ano, haja vista que eles só estudam em um turno e tem o outro livre.

As aulas foram expositivas-dialogadas. O objetivo principal dessa ação na escola era exercitar a leitura, interpretação de texto, oralidade e escrita dos alunos, através dos mais variados gêneros discursivos. Logo, todos os conteúdos que seriam trabalhados partiriam do estudo de um desses gêneros. Isso seria interessante, já que os alunos entrariam em contato com diferentes tipos de discursos, com escritas diferentes, além da reflexão que muitas dessas leituras desencadeariam neles. No entanto, para se trabalhar dessa forma, o laboratório deveria ocorrer no curto espaço de tempo para o ENEM e, por essa razão, foi escolhido trabalhar com o tipo de texto dissertativo - argumentativo, que é o exigido na redação do exame em questão. Apesar dessa escolha, houve a preocupação em diagnosticar o que os alunos já sabiam sobre esse gênero e o que eles tinham mais dificuldade, para assim construir uma programação do que levar para as aulas.

Pensando nas orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais para Língua Portuguesa (BRASIL, 1997), no que diz respeito à um ensino

reflexivo-crítico, bem como nas etapas de leitura propostas por Leurquin (2014), como já mencionado neste trabalho. A partir dessas referências, procurou-se, na aula de leitura com temática ambiental, levar por meio de slides, charges e tirinhas para instigar os alunos a falar o que eles sabiam a este respeito, quais eram suas opiniões e o que poderiam fazer para ajudar o meio ambiente. A opção por estes gêneros se deve ao fato de eles apresentarem textos curtos e serem mais chamativos por conta das imagens, o que atrai a atenção dos alunos.

Pretendeu-se com o passar das aulas do laboratório a criação e execução de uma sequência didática com foco no gênero Redação. Inicialmente com a temática ambiental já trabalhada e posteriormente com outras, também de extrema relevância social. Como já discutido aqui, a proposta foi trabalhar a leitura de forma interativa, logo, com fins reflexivos, por isso, optou-se deixar a produção para depois.

Resultados e discussão

Na aula de leitura com temática ambiental percebeu-se que os alunos do 3º ano têm muito interesse em escrever bem, provavelmente pela ânsia de obter uma boa nota na redação do ENEM para assim conseguir uma vaga em uma universidade e fazer o curso desejado. Todos estavam inquietos para que os bolsistas que ministravam o curso pudessem levar propostas de redação e realizar a correção de seus textos. Porém, isso não seria interessante de início, já que isso não faz com que eles pensem, reflitam, pelo contrário, é uma pressão a mais, ter que escrever por escrever, e isso gera neles a sensação de que não tem ideias, de que não sabem argumentar, tudo por conta da mecanicidade tão presente nas escolas do Brasil.

Durante a aula, todos os alunos participaram, perguntaram, argumentaram e deram exemplos para sustentar seus pontos de vista, tudo de forma oral, sem perceber eles estavam elaborando seus pontos de vista em relação ao tema de forma coesa e coerente. E aos poucos os

bolsistas foram fazendo com eles percebessem isso, e o quanto a leitura atenta, a reflexão inicial e o diálogo sobre uma determinada temática antes de escrever é imprescindível.

Os resultados parciais foram satisfatórios, uma vez que os alunos realizaram uma leitura atenciosa, reflexiva e crítica, mediada pelos bolsistas ministrantes, o que lhes permitiu certa segurança para expor suas ideias e construir seus argumentos para sustentação de suas teses.

Considerações finais

A experiência da aula de leitura aqui retratada traz a percepção de que apesar das inúmeras dificuldades que os professores enfrentam cotidianamente, ainda é possível insistir em um ensino lúdico e reflexivo. Não é preciso ter tantas ferramentas para que o ensino seja inovador, é necessário apenas um esforço por parte do professor para se trabalhar com a diversidade de gêneros, principalmente aqueles que chamem a atenção dos alunos, porque isso vai tornar a aula interativa.

O Programa Residência Pedagógica, sem dúvidas, foi importante tanto para a formação acadêmica dos bolsistas participantes, quanto para a formação humana, pois, permitiu o conhecimento a respeito do funcionamento da escola, da rotina dos professores e suas responsabilidades, o contato com os alunos, o exercício de saber ouvir o outro, de trabalhar em equipe, respeitar e considerar aquilo que os alunos tem a dizer e ajudá-los a construir conhecimento a partir daquilo, o estar atentos para perceber suas dificuldades, e com isso pensar nas possíveis soluções. De fato, foi uma experiência muito construtiva para aqueles que querem seguir com a docência.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9394**. Define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Casa Civil, 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 1 e 2 ciclos do ensino fundamental:** língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita:** apresentação de um procedimento. Gêneros orais e escritos na escola. Trad. e org. de ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glasis Sales. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

FREITAS, Luiz C. Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnicismo? In: **SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA**, 3., Campinas, Centro de Estudos Educação e Sociedade, fev. 2011.

LEURQUIN, Eulália. O espaço de leitura e da escrita em situação de ensino e aprendizagem de português língua estrangeira. **Eutomia**, Recife, v.14, n.1,167-186, Dez. 2014.

LIBÂNEO, José C. Internacionalização de políticas Educacionais e Repercussões no Funcionamento Curricular e Pedagógico de Escolas. **Qualidade da escola Pública: Políticas educacionais, didática e formação de professores**. 1ed. Goiânia: CEPED Publicações, 2013, v. 01, p. 1-15

Metodologias alternativas para o ensino de matemática básica no programa residência pedagógica

*Jhordana Ellen Simão Brasil Maia*¹

*Fernando Gomes Raulino Filho*²

*Luis Renato Brito Sousa*³

*Kelma Gomes de Melo*⁴

*Michel Lopes Granjeiro*⁵

*Cinthia Marques Magalhães Paschoal*⁶

Introdução

A Matemática por si só traz uma construção histórica envolvida em dificuldades e contextos que para muitos se torna desagradável, transformando essa disciplina no terror de diversos alunos. Afinal, o ensino de Matemática costuma provocar duas sensações contraditórias, tanto por parte de quem ensina, como por parte de quem aprende: de um lado, a constatação de que se trata de uma área de conhecimento importante; de outro, a insatisfação diante dos resultados negativos obtidos com muita

¹ Licencianda em Matemática e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

² Licenciando em Matemática e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

³ Licenciando em Matemática e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

⁴ Mestranda em Matemática (PROFMAT UNILAB). Professora da Rede Pública Estadual de Ensino em Redenção e Preceptora do Subprojeto Física-Matemática

⁵ Doutor em Física. Professor Adjunto do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenador de Área do Subprojeto Física - Matemática – UNILAB

⁶ Doutora em Física. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenador de Área do Subprojeto Física - Matemática – UNILAB

frequência em relação à sua aprendizagem (PACHECO; ANDREIS, 2018, p.106).

No contexto de sala de aula, as dificuldades que surgem no ensino / aprendizagem advém de diversas causas, entre elas estão: a complexidade dos conteúdos, a abordagem exaustiva através de exposições de aulas e resoluções de exercícios sem nenhuma novidade, a falta de interesse dos alunos e a questão de vários desses alunos chegarem ao Ensino Médio com uma base fragilizada, com dificuldade até mesmo de conseguir efetuar as quatro operações básicas (soma, subtração, multiplicação e divisão).

Nesse sentido, torna-se necessário que os docentes e os professores em formação concentrem sua criatividade no ensino e na formação continuada em busca de desmistificar e desconstruir a imagem que a Matemática tem hoje em diversas escolas (LIMA, 2001). Isso pode ser feito através da utilização de novas técnicas de exposição de conteúdos para mostrar aos alunos que a matemática tem sua importância dentro da sociedade e que com esforço ela acaba se tornando uma disciplina agradável (MARANHÃO, 2011).

Com o propósito de ajudar os alunos na transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, o presente trabalho buscou trazer alternativas para auxiliar nos desafios nas disciplinas, com ênfase no elevado déficit em relação à Matemática e despertar nos discentes uma visão mais crítica sobre a Matemática.

Considerando as dificuldades expostas, foi proposta a abertura de um projeto para os alunos do 1º ano da E.E.M. Dr. Brunilo Jacó, que teve como objetivo trabalhar conteúdos básicos de matemática, tais como as quatro operações. Além disso, foi trabalhada a interpretação de questões, que se aponta como uma das principais dificuldades durante as resoluções de problemas. Ademais, avaliou-se o impacto do minicurso sobre os discentes, buscando descobrir quais abordagens nos conteúdos eram mais efetivas para o rendimento da classe.

Metodologia

O minicurso de Matemática básica foi proposto para a escola campo do Programa Residência Pedagógica (PRP), EEM Dr. Brunilo Jacó, voltado para os alunos de 1º ano.

Com a ajuda da professora preceptora do PRP, foi mediado o contato entre os bolsistas, os alunos e seus respectivos Professores Diretores de Turma, para informá-los do começo do projeto. Além disso, foi fornecido o auxílio do diretor da escola, a fim de contatar os pais dos alunos e informar deste projeto que aconteceria no contra turno.

Os conteúdos que foram abordados nas aulas se concentraram em assuntos do Ensino Fundamental, como soma, subtração, multiplicação, frações e potências.

As aulas ocorreram durante o final do mês de fevereiro e se estenderam até o mês de maio de 2019, sendo divididas em aulas expositivas com questionamentos e listas de questões com auxílio para as resoluções.

As atividades ocorreram de forma descontraída, principalmente pelo fato de prezarmos pela retirada da imagem do professor como detentor do saber e destacarmos que, assim como eles que ali estavam em busca de potencializar seus conhecimentos, nós nos encontrávamos desenvolvendo nosso saber sobre a profissão docente. Foi proposta uma gincana que abordava assuntos simples, já vistos nas aulas ministradas, e questões contextualizadas.

A ideia era diversificar as aulas e conseguir tornar a Matemática algo mais atrativo para os alunos, levando-os a brincar e perceber que é possível se aprender ao trabalhar em grupo e compartilhando os seus conhecimentos.

A gincana se deu a partir da divisão da turma em duas equipes e foram realizadas duas brincadeiras.

A primeira brincadeira era “Estoura Balão”, organizada da seguinte forma:

- a) Os membros de cada equipe deveriam estourar os balões que continham partes de uma pergunta que deveria ser montada e respondida;
- b) Quem respondesse primeiro ganhava 1 ponto.

Figura 1: Alunos solucionando questão da brincadeira “Estoura balão”.



Fonte: Acervo dos autores.

A segunda brincadeira era a “Torta na cara”, organizada da seguinte forma:

- a) Um aluno de cada equipe era escolhido por vez.
- b) Colocavam-se os alunos escolhidos de cada equipe um de frente para o outro, eram feitas perguntas de matemática básica como contas de somar, subtrair, multiplicar e dividir, além de perguntas contextualizadas, nas quais os alunos precisavam escutar atentamente para interpretá-las e descobrir a resposta.
- c) O aluno que levantasse a mão primeiro respondia à pergunta, caso a resposta estivesse certa, acertava uma torta na cara do colega da outra equipe e, caso estivesse errada, levava torta na cara.

Figuraz: Alunos na brincadeira da Torta na Cara.



Fonte: Acervo dos autores.

Resultados e discussão

No decorrer das aulas, a maior dificuldade encontrada era conseguir manter os alunos assíduos durante todas as semanas. Essa complicação não favorecia a continuidade dos conteúdos, pois todos os dias havia alunos novos e outros que deixavam de vir. O interesse dos alunos enfraquecia e a despreocupação em aprender se tornava cada vez mais forte.

Por diversas vezes, os alunos eram estimulados a entender a importância de estudar para conseguir melhorar de vida, além de sempre ser ressaltado que os residentes estavam ali com eles para aprender e ensinar, nunca desprezando os conhecimentos prévios que os mesmos apresentavam, mas buscando encaixá-los nos conteúdos que eles deveriam dominar de forma correta.

Destaca-se a utilização de listas de questões que traziam contextualizações através de textos. Isso foi algo que se mostrou como barreira para a aprendizagem, pois a falta de interpretação de textos que era notória um dos maiores pontos de dificuldades observados.

Para tentar superar esta barreira, foram utilizadas técnicas para ajudar na interpretação, fazendo com que os alunos, através da imaginação, associassem o que a questão dizia com a vida real (FREIRE, 2001). Esta técnica ajudou os alunos a compreenderem melhor as questões e

facilitou na hora das resoluções, pois eles conseguiram montar as equações e identificar os locais de cada valor dado.

Em relação à brincadeira “Estoura balão”, pelo fato de os alunos serem bastante competitivos, os mesmos se empenharam de forma excepcional. Conseguiram trabalhar em grupo e compartilhar os conhecimentos entre si, ajudando uns aos outros para conseguir entender, interpretar e solucionar de forma correta a questão proposta.

Na brincadeira “Torta na cara”, foi possível perceber o avanço de diversos alunos que tinham bastante dificuldade em Matemática. Foi notória a evolução em seus aprendizados, pois vários conseguiram responder de forma rápida as perguntas e sem ajuda de suas equipes, trazendo assim uma satisfação e a sensação de dever cumprido já que a meta de fortalecer a base destes adolescentes havia sido alcançada, de modo semelhante à experiência apresentada por Santos e Henrique (2015).

Manter os alunos interessados foi a maior dificuldade encontrada, afinal qualquer coisa parecia mais interessante do que aprender matemática. Algo que foi possível observar é que os alunos que se mantinham constantes no curso gostavam bastante de atividades físicas e de jogos. Logo, juntar o que eles gostavam a matemática se apresentou como uma boa forma de prender a atenção na Matemática.

Conclusões

A mudança da abordagem do conteúdo com os alunos saindo da sala de aula regular e passando para uma aula mais centrada em um objetivo prático, proporcionou de forma significativa no desempenho estudantil dentro de sala de aula, refletindo tanto nas avaliações regulares como nas avaliações externas.

A iniciativa dos reforços por parte dos alunos universitários trouxe ainda mais uma interação entre escola e universidade, possibilitando concretizar um laço e reduzir um suposto abismo que culturalmente se é

criado, principalmente nos cursos de licenciaturas que se fazem presentes nas escolas apenas nos períodos de estágios supervisionados.

A melhoria do rendimento dos alunos se deu por conta do envolvimento do grupo que ministrou o curso, com o ensino aprendido dos estudantes. Através dos relatos, percebeu-se que dificuldades que os mesmos encontraram durante as aulas regulares puderam, de maneira significativa, serem sanadas em sua maioria.

A avaliação dos alunos traz consigo uma aprovação dessa proposta e um incentivo a ser executado mais vezes, não somente pelo mesmo grupo mais também por outros, inclusive pelos próprios professores.

Referências

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 42.ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Questões da nossa época, 13).

LIMA, M. S. L. **A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional**. 2001. 188 f. Tese. (Doutorado em Educação) São Paulo: Faculdade de Educação/USP, 2001.

PACHECO, Marina Buzin; ANDREIS, Greice da Silva Lorenzetti. Causas das dificuldades de aprendizagem em Matemática: percepção de professores e estudantes do 3º ano do Ensino Médio. **Revista Principia**, João Pessoa, n. 38, p.105-119, 2018.

MARANHÃO, Tatiana de P. A. Avaliação de impacto da olimpíada brasileira de matemática nas escolas públicas (OBMEP - 2005/2009). In: **Avaliação do impacto da olimpíada brasileira de matemática nas escolas públicas - OBMEP 2010**. Brasília: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2011.

SANTOS, Jean Martins de Arruda; HENRIQUE, Marcos Luiz. A olimpíada brasileira de matemática das escolas públicas (OBMEP): experiências e perspectivas dos alunos do ensino médio. In: **II Congresso Nacional de Educação**. Campina Grande: II CONEDU, 2015.

O ensino de história e seus desafios metodológicos: experiência docente na educação básica

*André Victor da Silva Oliveira*¹

*Francisco Geovane do Nascimento Pereira*²

*Maria Valdélia Carlos Chagas de Freitas*³

*Natalia Maria da Silva*⁴

*Nayara dos Santos Alixandre*⁵

Introdução

Reafirmando a especificidade do subprojeto de História do Programa Residência Pedagógica da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), adentramos em três ciclos no período de regência, onde cada um corresponde a uma experiência / período em uma escola diferente. Desta forma, vivenciamos experiências em etapas da Educação Básica, no ensino fundamental e médio, a fim de contemplar os campos de atuação do professor de História.

O presente trabalho é resultado da experiência realizada no ensino fundamental II, correspondente ao segundo ciclo do referido subprojeto. As práticas de regência e intervenção pedagógica aqui abordadas ocorre-

¹ Licenciado em História e residente do Subprojeto História – UNILAB

² Licenciado em História e residente do Subprojeto História – UNILAB

³ Licenciada em História. Professora da Rede Pública Municipal de Ensino em Acarape e Preceptora do Subprojeto História – UNILAB

⁴ Licenciada em História e residente do Subprojeto História – UNILAB

⁵ Licenciada em História e residente do Subprojeto História – UNILAB

ram na escola Padre Antônio Crisóstomo do Vale, localizada na cidade de Acarape - Ceará.

A partir da experiência no Fundamental II - ao imergir neste espaço escolar - buscamos nas observações das práticas docentes da preceptora, promover planos metodológicos que auxiliassem o fortalecimento do ensino-aprendizagem no campo da História.

O presente escrito está dividido em duas partes, focando as experiências de quatro residentes do subprojeto de História da UNILAB, sendo explanadas da seguinte forma: (I) práticas metodológicas aplicadas em sala de aula, especificamente na turma do 6º ano C; (II) intervenção pedagógica ocorrida durante as férias na escola em atuação.

Os relatos aqui apresentados são frutos de uma vivência escolar que proporcionou a experimentação do ensino de História ao fazer docente. Traduzem a implementação de ações que questionam as fronteiras da disciplina, promovendo uma atuação interdisciplinar, onde “(...) todas as linguagens, todos os veículos e materiais, frutos de múltiplas experiências culturais, contribuem para a produção/difusão de saberes históricos (...)” (FONSCECA, 2008, p. 164).

Experimentando metodologias: relato de experiência em sala de aula

Antes da prática de regência, houve a observação em sala de aula, que durou o equivalente a duas semanas, sendo possível estabelecer, *a priori*, um contato prévio que possibilitou entender minimamente a realidade dos referidos alunos do 6º ano C. Identificamos uma não familiarização destes alunos com o ensino de História. Assim, como forma de superar esta dificuldade, buscamos abordar os conteúdos a partir da construção de trabalhos coletivos, no intuito de incluir os estudantes em determinada temática aplicada. Através dos quesitos propostos em uma aula-oficina (BARCA, 2004), buscamos alcançar os objetivos traçados pelos residentes, que visavam trazer o conteúdo de história de uma

forma diferenciada – a partir das percepções da realidade escolar – proporcionando a participação e o protagonismo dos alunos no decorrer das aulas.

Adaptamos o que Isabel Barca (2004) caracteriza como “aula-oficina”, a partir das concepções que envolvem o contexto escolar vivenciado na turma do 6º ano C. Inicialmente, ao trabalharmos o tema da Mesopotâmia, partindo do “levantamento de ideias tácitas dos alunos no momento inicial da aula” (BARCA, 2004, p. 137), para formalizar um diagnóstico inicial de conhecimentos prévios trazidos pelos mesmos. Tal diagnóstico fortaleceu um diálogo entre alunos e residentes, capaz de incrementar indagações que possibilitassem o aumento do interesse dos discentes no decorrer das atividades. A sala de aula passa, desse modo, a ser compreendida como encontro / interlocução entre conhecimento tácito e codificado (FERRÃO, 2002, p. 20-22), transpondo assim, o que Paulo Freire nomeia como educação bancária e praticando uma educação libertadora onde cada um pode dizer a sua palavra (FREIRE, 2011. p. 78), compartilhando saberes e recriando conceitos a partir da percepção dos alunos e da ligação com o seu cotidiano.

Esta experimentação veio a partir do consenso dos residentes responsáveis pela turma, com intenção de proporcionar aos alunos uma imersão no conteúdo, a ponto todos, em suas mais variadas formas, sentirem-se parte da aula, por meio do diálogo em conexão com realidade, da construção e exposição de suas produções (cartazes, desenhos e colagens). Sendo assim, o aluno passaria de ouvinte a protagonista da própria aula. Por isso, tal experiência tornou-se significativa nos propósitos estabelecidos pelos residentes em concordância com a preceptora, fortalecendo, assim, a ideia da fomentação de práticas que auxiliem e contribuam na aprendizagem destes sujeitos.

Ao trabalharmos as questões culturais, econômicas e sociais da Mesopotâmia, a cada tópico, construímos cartazes confeccionados pelos próprios alunos, divididos em equipes, sendo cada uma responsável por um povo da região (Sumérios, Acádios, Amoritas, Assírios e Caldeus). Ti-

vemos imagens, mapas e ilustrações como a principal fonte de investigação para esses alunos do 6º ano C, na tentativa de despertar o interesse na atividade proposta e estimular a análise dos materiais visuais utilizados na confecção de cartazes. Através do uso de imagens como fonte histórica, é possível fornecer informações que podem ser analisadas e comparadas aos personagens e contextos sociais locais, permitindo contextualizar as dinâmicas de ensino e aprendizagem (CAIMI, 2008, p. 141).

No esforço de dar continuidade às produções, decidimos seguir trabalhando com o desenho, outra forma lúdica de produção, para adentrarmos na temática do Egito Antigo. Houve a divisão de equipes, sendo cada uma responsável por ilustrar um período específico, além de questões voltadas aos aspectos sociais, religiosos e da escrita. Nesta última, houve uma atividade na qual os alunos conheceram os hieróglifos e registraram seus nomes e uma diversidade de palavras a partir dos caracteres egípcios. Tais atividades foram construídas e apresentadas pelos próprios alunos e expostas no “Mural da História”.

Em nosso último contato com a turma, fizemos uma sessão de cinema utilizando o recurso do filme como forma de aprendizagem. “As Grandes Civilizações: O Egito Antigo” era uma animação que trazia os aspectos apresentados em sala pelos residentes e pelos próprios alunos em suas produções.

Este último dia caracterizou-se como um ato de revisão por meio da mídia audiovisual, seguido pelo debate em sala sobre o vídeo, com a participação massiva dos alunos, sendo possível recapitular o conteúdo através do recurso digital, debate e mural construído coletivamente pela turma.

Intervenção pedagógica: reinventando práticas no ensino de história

O projeto de intervenção pedagógica, ora relatado, foi pensado pelos residentes e alude ao termo pensado por Thiollent (2005) de “pesquisa-ação”, em que por meio da observação inicial na escola, foi identificada a

necessidade de um ensino diferenciado de história para alcançar os alunos. A proposta de intervenção, intitulada “Curtindo as Férias com História”, realizada em três dias, fez uso de metodologias lúdicas, propiciando aos alunos um protagonismo no desenvolvimento das atividades “[...] envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, 2005, p. 16). No primeiro dia, foi realizada a confecção de jogos antigos: a *Mancala* e o *Jogo Real de Ur*, ambos produzidos pelos próprios alunos, propiciando contato com a história e os significados destes. No segundo dia, através de um despertar criativo, os alunos confeccionaram um painel artístico sobre as representações históricas através do filme exibido *O Homem das Cavernas*. Por fim, no último dia de intervenção, desenvolveu-se na coletividade a gincana educativa, dividindo os alunos em duas equipes, nomeadas a partir de povos que viveram na Mesopotâmia - conteúdo que estávamos trabalhando em sala de aula - os Sumérios e os Amoritas. Tais atividades foram pensadas no intuito de trazer um ensino de história pautado no dinamismo e na participação ativa dos estudantes, embasadas em conteúdos voltados ao período da Antiguidade.

Os fatores que levaram à eficácia das atividades estão interligados aos recursos pedagógicos escolhidos: os jogos foram confeccionados e experimentados pelos próprios alunos; a mídia audiovisual de caráter lúdico foi responsável pela fomentação da imaginação do discente a respeito do conteúdo; e a gincana que trouxe perguntas sobre os temas já trabalhados em sala, trazendo a brincadeira elencada à aprendizagem. Concretizou-se, assim, a ideia inicial de promover um momento descontraído e divertido, tendo como principal legado o aprender história em formas não convencionais de ensino, proporcionando ao aluno ser sujeito na produção do conhecimento histórico.

Podemos observar, durante a intervenção, que o trabalho com novas metodologias propiciou uma aprendizagem significativa para os alunos e demonstrou que é possível buscar meios diferentes de tornar a aula mais interessante e dinâmica, a fim de tentar aproximar os conteúdos da realidade dos alunos, dotando de significado o assunto abordado.

Percebemos que o lúdico dentro de um processo educativo pode-se transformar em uma atividade enriquecedora, e alcançar ótimos resultados. O uso de jogos, filmes e brincadeiras possibilitam aos alunos adquirirem conhecimentos, sem nem ao menos perceber, pois além de se divertirem, estavam aprendendo. Nesse sentido, nota-se que a proposta de se utilizar metodologias e recursos diferentes que se conectem com a realidade do aluno em sala de aula são relevantes, pois ela promoverá a socialização, cooperação, participação e interesse dos alunos. É por isso que de acordo com Flávia Eloisa Caimi (2007):

Levar em conta o universo da criança ou do adolescente não é, pois, abdicar do rigor intelectual ou do valor do conhecimento histórico, mas garantir que a apropriação deste conhecimento ocorra permeada de sentido e significação, resultando em sólidas aprendizagens (CAIMI, 2007, p. 24).

Verifica-se, a partir do exposto, a necessidade de novas práticas de ensino que busquem promover a construção de conhecimentos e de uma aprendizagem efetiva. Dessa maneira, faz-se necessário superar / romper o modelo tradicional de ensino e suas metodologias que colocam o aluno como mero receptor de conhecimentos codificados.

Resultados e discussão

Por meio de uma breve divisão em campos avaliativos, apresentaremos brevemente o que consideramos serem os principais resultados alcançados durante os quatro meses de experiência em sala de aula e a intervenção pedagógica na escola de Ensino Fundamental Padre Antônio Crisóstomo do Vale. A avaliação buscou o embasamento, através da escuta e da observação daqueles que estavam envolvidos diretamente no processo de ensino-aprendizagem. Foram eles: as notas das avaliações, a avaliação da preceptora e a adesão dos alunos.

Em relação às regências na turma do 6º ano C, o primeiro ponto a se destacar, por ser o mais evidente materialmente, foram as “notas”

obtidas das avaliações bimestrais. De acordo com a preceptora, as notas dos alunos melhoraram significativamente com a metodologia aplicada pelos residentes, executadas sob o viés coletivo, com o incentivo à participação dos alunos na confecção do conhecimento histórico. Tendo consciência de que o resultado de provas não é determinante para atestar o sucesso ou não do ensino, julgamos, porém que elas são úteis como elementos comparativos, contribuindo para a análise das ações dos envolvidos, ensejando ou não modificações. O segundo aspecto levado em consideração foi a avaliação da preceptora, expondo a sua apreciação quanto às atividades e intervenções em sala de aula realizadas pelos residentes, na qual afirma que souberam interagir e atrair a atenção da turma, executando o plano de ensino anteriormente traçado, abordando os principais conteúdos e informações a serem trabalhados, nos dias escolhidos, de acordo com o cronograma da própria instituição. A adesão dos alunos é algo a se destacar, por ser um termômetro momentâneo, porém vivo, intenso, do que estava acontecendo na sala de aula, com a participação massiva nas atividades proposta pelos residentes.

Em relação à intervenção pedagógica, notou-se a importância dos objetivos traçados elencados ao dinamismo do ensino de História, pautados em metodologias que proporcionassem aos discentes um aprendizado de cunho histórico em formas não convencionais de ensino. No intuito de promover uma adesão coletiva mais significativa aos alunos, tal prática se tornou desafiadora e seus resultados se mostraram eficazes. A busca de metodologias não habituais aos alunos do 6º ano, tais como jogos, filmes, murais de pintura e dinâmicas recreativas fizeram com que estes estudantes aprendessem ou reforçassem o conteúdo de História de forma lúdica. Isso foi o fator que impulsionou a continuidade de práticas de regências que se diferenciem do tradicional, evidenciando a percepção dos alunos como agentes ativos e construtores de suas próprias histórias, superando a imagem dos mesmos como meros receptores de “fatos”.

Considerações finais

Encerramos o presente trabalho, ressaltando o que consideramos como uma das principais qualidades do Programa Residência Pedagógica: a integração e a cooperação entre universidade e a escola. Para nós, residentes, a união entre essas duas instituições é de suma importância, já que a primeira nos forma enquanto profissionais da educação e a segunda se coloca como campo de atuação. A partilha de objetivos, visões de mundo e preocupações entre ambas contribui para a capacitação do futuro professor, fornecendo-lhes as ferramentas necessárias para a sua prática diária. Por isso, cabe ressaltar o impacto positivo da atuação do referido programa nas escolas - do interior do Ceará - e no desenvolvimento dos alunos que tiveram a oportunidade de dispor de conhecimentos e metodologias variadas, proporcionando aprendizados e ensinamentos diversos.

Afirmamos aqui, o quão gratificante foi a primeira experiência no ensino fundamental. Apesar dos desafios e dificuldades, nossa inserção no ensino básico, orientado pelo Programa Residência Pedagógica do subprojeto de História da UNILAB, se deu de acordo com as diretrizes e recomendações da CAPES, órgão idealizador e financiador do projeto. O que significou, para nós residentes, uma preparação e um “laboratório” para nossa futura profissão, atribuída a formas metodológicas que não cabem modelos tradicionais de ensino.

Referências

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. **Para uma educação de qualidade**: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED) / Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 - 144.

CAIMI, Flávia Eloisa. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.129-150, dez. 2008.

CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. **Tempo**. Revista do Departamento de História da UFF, v. 11, p. 27-42, 2006.

FERRÃO, J. Inovar para desenvolver: o conceito de gestão de trajetórias territoriais de inovação. **Interações, Revista Internacional de Desenvolvimento Local**. Vol. 3, N. 4, p. 17-26, Mar. 2002.

FONSCECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: Papirus, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

THIOLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

O Programa de Residência Pedagógica em Sociologia: qualificando a formação docente

*Barnabé Augusto Có*¹

*Joana Elisa Röwer*²

*Hodávio José Siga*³

*Rumano Regna*⁴

*Ulisses Álvaro Kinsumba*⁵

*Valeriano Djú*⁶

Introdução

Entende-se que a profissão professor é um processo da intervenção na vida social e de interação que “podemos chamar de interativo esse trabalho sobre e com outrem” (TARDIF, 2005, p.8-9). Por isso ela deve ser pensada levando em conta não só o professor, mas também o aluno, a comunidade, o Estado, o governo, a família, a natureza, ou melhor, tudo o que nos rodeia. Por isso, é importante que o professor seja também investigador, na medida em que a pesquisa do contexto social / cultural torna-se um dispositivo de aprendizagem, possibilita a associação dos conceitos com a realidade social dos alunos e um diálogo mais

¹ Licenciado em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

² Doutora em Educação. Professora Adjunta do Instituto de Humanidades e Coordenadora de Área do Subprojeto Sociologia – UNILAB

³ Licenciado em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

⁴ Licenciado em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

⁵ Licenciado em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

⁶ Licenciado em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

horizontalizado no que tange ao processo do ensino e aprendizagem. Nesse sentido, Oliveira (2011, p. 36), em relação ao ensino de Sociologia questiona: “Como nos utilizar do olhar da sociologia para pensar e refletir sobre uma realidade significativa para nossos alunos?”.

Pelas observações realizadas nos espaços educativos durante o curso de Sociologia, percebe-se que ainda vigora uma concepção da escola como um lugar de transmissão de conhecimento do professor para o aluno e não como um processo de construção conjunta. Na perspectiva tradicional de educação, a ação pedagógica é encarada como forma de inculcação arbitrário da cultura, baseada na relação de forças que são muitas vezes ocultadas por relações simbólicas (ROSENDO, 2009).

Já nas pedagogias progressistas, como para Freire (2015), a prática educativa é formadora, onde o professor e o aluno aprendem mutuamente. O ato de ensinar, na concepção freireana, não é o de transmissão do conhecimento, mas sim de criação de possibilidades em que o aluno é sujeito do seu aprendizado. Nessa concepção, não há um saber mais valorizado do que outro, pois como diz Freire (1987, p.68) "não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes".

Sendo assim, quando se trata do papel da escola para a formação de pessoas na sociedade, é bom pensar nas múltiplas formas de construção dos conhecimentos e não apenas na sala de aula dentro de quatro paredes. Ou melhor, pensar as salas de aula no seu sentido multidimensional. Atualmente, as salas de aula ou formas de adquirir os conhecimentos são se limitam às quatro paredes, mas envolve tudo o que nos rodeia. O fato gerado pelo desenvolvimento das tecnologias, através das quais os homens passam a aproveitar o planeta como um lugar de aprendizagem. Isso exige um conjunto de saberes além daqueles que adquirimos na nossa formação. Segundo Tardif e Raymond (2000), os saberes que servem de base para o ensino não devem se limitar apenas nos conteúdos bem circunscritos que dependeriam de um conhecimento especializado.

Essa perspectiva demonstra que o professor deve ser capaz de trazer para sua sala de aula a própria realidade cotidiana da vida. Esta

postura vai permitir os alunos se familiarizarem com os conteúdos e aprenderem com base na realidade na qual se encontram inseridos. Portanto, devemos ter em mente que garantir acesso à escola não significa garantir a igualdade social, pois nesse processo as crianças ou jovens carregam sobre si algo das suas famílias, comunidades que acabam por determinar as suas condições quanto a aquisição e produção de conhecimento (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002). Por isso, o professor deve saber que o desempenho escolar dos alunos não depende apenas de dons individuais, mas também da origem social com base na acumulação dos capitais que ele dispõe.

O Programa da Residência Pedagógica nos permitiu desconstruir e compreender que o ensino de sociologia não se limita apenas em leituras, conhecer os conceitos ou teorias, mas saber trazer esses conceitos e teorias para a realidade dos alunos, permitindo-lhes construir as suas próprias pontes para atravessar o mar. Porque durante o momento que entramos na sala para acompanhar a atuação do professor, imaginávamos como este desenvolveria o tema “Poder, política e Estado”, sobretudo, num tempo de 45 minutos. Mas durante a intervenção, vimos que a própria dinâmica que ele criava na sala e os exemplos bem básicos que dava, permitiram aos alunos conceituarem os termos e participarem na aula. A didática que utilizava, permitiu a construção de um espaço de discussão crítica do tema e administração do tempo.

Neste caso, entendemos que o modelo de ensino utilizado pelo professor possibilitou aos alunos a interpretação dos conceitos abordados na sala de aula a partir da própria realidade. Facilitou, assim, a construção do conhecimento baseada no cotidiano da sociedade na qual se encontram inseridos. Portanto, o processo do ensino deve ser pensado e relacionado à realidade da vida social das comunidades na qual os jovens são provenientes.

Os conteúdos do livro didático podem não dar conta de toda a realidade, uma vez que decorrem de um processo de seleção, na qual uns conhecimentos são priorizados em detrimento de outros. No entanto,

cabe a cada professor utilizar os seus métodos de ensino de forma democrática sem prejudicar outros alunos (FREIRE, 2015; LIBÂNEO, 1994).

O desenvolvimento da transposição didática pelo professor somado ao desenvolvimento da linguagem sociológica pelo estudante, visa criar ou provocar nos alunos um olhar crítico sobre conceitos teóricos e saber interpretá-los ou analisá-los a partir das suas realidades. O exemplo dessas estratégias de ensino pode ser destacado no trecho dos registros de observação de sala, na fala do professor de sociologia da EEEP José Ivanilton Nocrato quando perguntou aos alunos:

Professor:

- Você já foi um dia para um mercadinho ou supermercado comprar um produto e o atendente te deu troco? E você bateu as palmas só porque ele lhe deu troco?

Alunos em conjunto:

- Não.

Professor:

- Por quê?

Uma aluna:

- Porque é meu dinheiro, ele não fez nenhum favor para mim, apenas me deu o que é meu.

Era difícil entender até que ponto o professor queria chegar com o exemplo.

Mas, o professor respondeu:

- Certo, por isso aplaudir um político ou governante por ter construído uma obra, por exemplo, um hospital ou escola etc, na sua cidade, é como aplaudir um atendente de supermercado por ter te dado o troco do seu dinheiro.

Nesse momento, o professor gerou uma reflexão sobre o dever do governo no cumprimento do seu papel na sociedade. E continuou:

- Sabem o porquê tudo isso acontece?

Todos responderam não. E ele falou de novo

- Porque a falta de conhecimento da política, por parte da população, leva ao espírito de conformismo e serem manipuladas pela classe política. Por isso vocês estão tendo a sociologia como disciplina (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Durante a sua explicação percebe-se que o professor não está apenas a transmitir o conhecimento sobre política aos alunos, mas sim, problematizando-a e deixando-os refletirem criticamente. O papel de um

professor de sociologia passa pelo desenvolvimento de uma habilidade analítica dos discursos e contextos sociais, ou ainda, pelo estranhamento e desnaturalização de conceitos. Pois é necessário, como diz Foucault (1987) entender política não como uma dádiva, mas sim, como um mecanismo de poder e controle.

O professor tenta trazer os exemplos de vida cotidiana dos alunos para explicar o exercício de poder na sociedade, de forma direta ou indiretamente, assim como de forma legítima e não legítima. Também ao referir o conceito de Estado ele não ficou limitado às definições dadas pelo livro didático, mas também tentou associá-las a própria realidade social, começando desde município, Estado, até a República e fazendo assim uma relação entre poder, política e Estado.

Na sua metodologia e didática, o professor tenta trazer a realidade social e cultural da sociedade de onde vieram os jovens. Isso fortaleceu-nos muito na nossa atuação como residentes de sociologia quanto a utilização de métodos de ensino. Entendemos que a intervenção docente precisa levar em conta a vida cotidiana dos alunos e da comunidade contribuindo para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Neste caso, no aulão que tivemos com os alunos no dia 27 de abril de 2019, sob o tema “Raça, Etnia e Multiculturalismo”, que tem como objetivos: a) compreender os conceitos de raça, racismo, etnia e etnicidade e suas inter-relações; b) discutir criticamente os temas do racismo, do preconceito e da discriminação como resultado das relações e práticas sociais estabelecidas historicamente; e c) identificar as desigualdades sociais decorrentes das relações raciais. Levamos em conta as experiências que adquirimos do professor, entendemos que não podemos ficar apenas amarados nos conceitos dados pelas teorias, mas tentamos associá-los com a vida cotidiana, tornando assim, o processo de ensino mais acessível para a produção e construção de conhecimento. É preciso que nós, como futuros professores, saibamos problematizar os conteúdos aproximando-os com a realidade dos nossos educandos. Tornando-lhes

os protagonistas dos seus conhecimentos, cumprindo assim aquilo o que Paulo Freire (2015) intitulou na sua obra “Pedagogia de Autonomia”.

Nesta obra, Freire mostra que os educadores devem estar munidos de um conjunto de “saberes docentes” para o exercício das suas funções, ou práticas educativas em favor da autonomia dos alunos. Para ele, só pode existir educação de qualidade quando houver uma relação de reciprocidade entre o professor e o aluno. Quer dizer que, nesse processo, o professor não deve limitar o seu papel em emitir as informações ou ensinar os conteúdos, mas também, de receber ou aprender com os seus alunos. Isso exige a capacidade de escuta. Para Freire (2015) negar o direito do outro significa fomentar a violência, pois a prática educativa é uma prática formadora.

Portanto, o papel da sociologia é de encerrar criticamente os problemas sociais e trazer um debate as questões de injustiça na sociedade. Porque da maneira que a sociedade é marcada por jogos de interesse, a escola é usada como meio ou mecanismo de dominação, desta feita, a melhor forma de lutar contra essa opressão é assumir a posição do oprimido. Isto é, conhecer as coisas profundamente depois problematizá-las junto aos nossos alunos. Por isso, o professor deve conhecer a realidade dos seus alunos para melhor exercício da sua função.

No percurso da Residência Pedagógica, aprendemos a fortificar a relação entre a teoria e a prática na nossa formação como futuros professores e pesquisadores da área de sociologia. Nessa profissão da docência, o professor ou docente lida com diferentes situações que exigem uma atualização de ferramentas básicas para enfrentá-las, uma vez que as sociedades se diversificam no “tempo e no espaço”. O modo de pensar de agir e de ser das pessoas com as quais lidamos se modifica de acordo com a realidade em que se encontra.

Deste modo, é preciso que os professores não fiquem limitados a certos métodos e técnicas ou habilidades. Mas sim, precisam dedicar constantemente os seus tempos em estudos e pesquisas que permitam-lhes acompanhar a evolução sociológica, econômica, cultural e política da

sociedade na qual se inserem, do lugar onde atuam e das pessoas através das quais vão se lidar (alunos).

As experiências da Residência Pedagógica demonstram a importância da pesquisa no campo acadêmico, sobretudo na profissão docente, pois é um caminho ou conjunto de caminhos que permitem ao docente investigador problematizar um dado problema, conhecendo os seus limites e apresentar as propostas para sua resolução. O papel do professor da sociologia não difere dessa função. Uma vez que através dela, ele consegue conhecer onde, quando, como, o quê, por que, com quem e para que vai trabalhar.

Para um bom exercício ou desempenho de sua função, o professor precisa ao longo da sua formação saber associar os dois conceitos “teoria” e “prática”. Como salientam Pimenta e Lima (2017) esse exercício ocorre através dos estágios que têm como proposta o desenvolvimento de pesquisas que lhe servem como instrumento ou mecanismo para superar a dicotomia teoria e prática. Visto que, em qualquer que seja profissão a teoria deve caminhar junto com a prática e não de forma dissociada. É através da teoria que o profissional consegue conhecer os aspectos históricos, sociais, econômicos, culturais e políticos do seu campo de atuação e a prática é um meio pelo qual ele vai fazer valer os seus conhecimentos. Quer dizer, um momento de transformação de conhecimentos adquiridos em realidade.

Considerações finais

As experiências vividas durante a Residência Pedagógica nos proporcionaram entender que uma boa comunicação e um bom relacionamento são fundamentais para o funcionamento de qualquer instituição, sobretudo a escolar e são basilares nas relações educativas. Ainda percebemos que as aulas fora da sala contribuem muito mais para fortalecer o conhecimento e o relacionamento dos alunos.

Neste caso, a Residência Pedagógica na EEEP José Ivanilton Nocrato permitiu-nos além de entrar em contato direto com as escolas adquirir novos conhecimentos para a nossa formação docente. Deste modo, os conhecimentos adquiridos ao longo do programa remetem-nos a pensar de forma mais crítica o nosso papel como residentes e futuros docentes num contexto social marcado pela pluralidade e desigualdade que exige, além de ensinar, também aprender. Isto é, durante o desempenho da nossa função, como profissionais, não devemos levar em conta só a nossa experiência, mas também aquilo que o meio onde vamos atuar pode nos ensinar. Isto é, saber que o processo de ensino não é o de transmitir o conhecimento, mas sim de criar possibilidades para produção e construção de conhecimentos.

Entendemos que é preciso não só conceituar as coisas, mas associá-las com a realidade social das comunidades onde se encontram inseridas as instituições escolares e os alunos. E limitar-se apenas aos livros didáticos ou programas educacionais é de certo modo excluir algumas parcelas dos nossos alunos, ou contribuir para a reprodução dos conhecimentos. Como mostra Alheit (2006), que o processo de aprendizagem não se limita apenas nos programas das instituições escolares, mas sim no nosso cotidiano. A aprendizagem é contínua e renovadora, nela adquirimos novos saberes e novas competências, uma vez que a nossa inconsciência exige isso para nós. Como futuros profissionais, temos a responsabilidade investigativa para dar respostas às demandas que as transformações sociais vêm proporcionando ao longo do tempo.

Desta forma, entendemos que o processo de ensino e aprendizagem não deve limitar-se apenas às salas de aula, mas sim, levar em conta todas as outras formas de saber e de produção do conhecimento que envolve o cotidiano. E o papel do professor de Sociologia, sobretudo no atual sistema-mundo, não deve limitar em “dar aulas”, “transmitir conhecimento”, mas em ser um professor pesquisador e reflexivo. Assim, a profissão de professor é fortalecida através de práticas e conhecimentos capazes de problematizar a realidade social, permitindo uma conexão

entre a teoria e a prática no processo de ensino e aprendizagem e possibilitando aos estudantes das escolas o desenvolvimento de um olhar sobre outras perspectivas de vida.

Referências

ALHEIT, Peter. Processo de formação e aprendizagem ao longo da vida. **Educação e pesquisa**. São Paulo, v. 32, n.1, p. 177-197, jan/abr. 2006.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e Punir**. O nascimento da prisão. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à pratica educativa** 52ª ed- Rio de janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1987.

LIBÂNEO, José Carlos. **A avaliação escolar**. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

NOGUEIRA, Cláudio; NOGUEIRA, Maria. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 78, Abril/2002.

OLIVEIRA, Amurabi. Sentidos e dilemas do ensino de sociologia: um olhar sociológico. **Revista Inter-legere**. n. 9. p. 25-39. jul-dez. 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2017.

ROSENDO, Ana Paula. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino**- Pierre Bourdieu; Jean-Claude Passeron. Ana Paula Rosendo. Coleção: Rescensões LUSOSOFIA. Covilhã, 2009.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. Educação & sociedade, v. 21, n. 73, p. 209-244, 2000.

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

O teatro como ensino lúdico no combate ao mosquito *Aedes aegypti*

*Regislane de Oliveira Freitas*¹

*Jessica Tavares Cardoso*²

*Francisco Rafael Barbosa da Silva*³

*Regilany Paulo Colares*⁴

*Márcia Barbosa de Sousa*⁵

Introdução

No âmbito escolar, as estratégias pedagógicas são necessárias para um maior desenvolvimento do ensino-aprendizagem e estão cada vez mais abertas para uma abordagem interdisciplinar entre as áreas de conhecimento. Com o avanço das tecnologias e a presença das mesmas nas salas de aula, é visível a necessidade de ampliação da abrangência de novas metodologias de ensino que permitam, através do incentivo dos professores, o despertar do interesse dos alunos (MORAN, 2000).

O ensino lúdico traz uma proposta de uma experiência diferente e prazerosa para os alunos, através da qual o aluno se torna capaz de desenvolver funções cognitivas no espaço escolar. A criação de

¹ Licenciada em Ciências Biológicas e residente do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

² Licenciada em Ciências Biológicas e residente do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

³ Licenciada em Ciências Biológicas e residente do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

⁴ Doutora em Química. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenadora de Área do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

⁵ Doutora em Ciências Marinhas. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenadora de Área do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

diferenciadas propostas interdisciplinares, por meio de jogos, peças teatrais, música e entre outros, proporciona uma ideia de crescimento intelectual e artístico do aluno (JAPIASSU, 2001).

Essas formas de ensino são trazidas por professores que se envolvem de maneira dinâmica nos espaços lúdicos e educacionais, com um pensamento aberto a novas ideias. Esses profissionais liberam seu lado artístico e favorecem oportunidades para que os alunos possam desenvolver suas habilidades, reforçando os conhecimentos científicos de forma agradável.

O desenvolvimento do aspecto Lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento (FIGUEIREDO, 2008).

O lúdico no espaço escolar é favorável para as descobertas pessoais e profissionais dos envolvidos na estratégia educacional. O acompanhamento reforçado dos assuntos científicos garante uma aprendizagem mais desafiadora e completa nos ambientes escolares (FIGUEIREDO, 2008).

Através do ensino lúdico, os alunos presenciam maneiras de aprender de forma mais ampla e rápida os assuntos que estão no nosso dia a dia. Aprender sem ter esse contato de forma lúdica é possível e, por vezes, necessário. Contudo, trabalhar os contextos científicos de forma diferenciada torna o meio escolar mais atrativo e integrativo para os alunos (FIGUEIREDO, 2008).

O presente trabalho relata o desenvolvimento de uma apresentação artística desenvolvida em uma escola de ensino médio, localizada no município de Redenção / Ceará, pelos residentes do Programa Residência Pedagógica, do subprojeto Biologia e Química. Teve como objetivo abordar, em forma de peça de teatral, o tema combate ao mosquito *Aedes aegypti* (família Culicidae, classe Insecta, reino Animalia), trabalhando os

conteúdos científicos no dia a dia, visto que este é um dos assuntos mais comentados dentro da saúde pública e entre a população em geral.

A ideia de promover o teatro para abordar um tema tão discutido na sociedade foi pensada para que houvesse diferentes formas de debater o tema. Os residentes do Programa Residência Pedagógica (PRP) / CAPES levaram em consideração o potencial que um projeto diferenciado pode ter para instigar o interesse dos alunos da escola.

A princípio, foram pensadas estratégias educacionais diversas que poderiam ser utilizadas para abordar o assunto. De acordo com os estudos bibliográfico feitos durante a elaboração do projeto, viu-se que a arte teatral construiu espaços históricos culturais e educacionais ao longo do tempo. Em virtude da objetividade e da valorização de novas formas de se visualizar maneiras de ensino, o teatro abriu vários caminhos para o ensino e para a aprendizagem (FIGUEIREDO, 2008).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, o teatro proporciona uma integração entre todo o corpo discente e docente de uma escola (BRASIL,1997). O teatro mostra e trabalha de forma criativa, participativa e interdisciplinar os conhecimentos científicos no âmbito escolar. O teatro favorece aos educando e educadores uma experiência produtiva que contribui para sua vida social e profissional (KOUDELA, 2006).

O teatro no contexto escolar é cade levar aos jovens uma experiência formativa de caráter vivencial, promovendo uma maior significação em relação àquilo que aprende, abrindo-lhe, ainda, significativos caminhos que os conduzem à descoberta tanto em relação a si mesmos, quanto ao mundo em que se inserem.

O processo ensino-aprendizagem deve colaborar com os aspectos críticos e inovadores da educação, trazer novos olhares e novos aspectos de criação educacionais, para favorecer os ambientes escolares e os projetos desenvolvidos dentro das escolas (CORTELLA, 2000). O ensino lúdico pode ser desenvolvido pelos professores para trazer uma maior integração e socialização dos alunos com o tema que está sendo discutido, mostrar e debater assuntos de interesse social. É um excelente caminho

para desenvolver novas formas de aprendizagens aproximando a teoria e a prática nos espaços educacionais.

Metodologia

A atividade foi realizada em uma escola de ensino médio, localizada no município de Redenção - Ceará, com o apoio do corpo docente e gestores da escola. A atividade ocorreu no período matutino e vespertino abrangendo todos os alunos da escola.

Levando em consideração o objetivo do Programa de Residência Pedagógica que visa trabalhar os aspectos de facilitar o desenvolvimento de práticas pedagógicas no espaço escolar e de promover oportunidades de intervenções pedagógicas nos diferentes espaços educativos, os residentes planejaram e colocaram em prática a aplicação desta apresentação teatral como forma de conscientizar todo o corpo escolar sobre a importância de se combater o mosquito *Aedes aegypti*.

A peça teatral foi realizada pelos residentes da escola (atuação e narração). O enredo descreve a vida de duas donas de casa, vizinhas, uma comprometida com a limpeza de sua casa e de seu bairro, possuidora de alguns conhecimentos prévios sobre o mosquito vetor das doenças, dengue, zika e chikungunya; e outra com o perfil oposto, descuidada, não se preocupava com a limpeza da sua casa e de seu bairro. No decorrer da encenação, elas conversam sobre as doenças e suas medidas preventivas de forma lúdica, associando ao dia a dia dos alunos, porém evidenciando sempre o descaso da vizinha que não se preocupava com a limpeza. No decorrer da apresentação, em certo momento, a vizinha que tinha cuidados básicos com a sua casa contrai dengue e não entende o porquê. É nesse momento que surge na encenação o médico que esclarece como e porque ela contraiu a dengue e seu tratamento. Posteriormente, o agente de endemias explica todas as medidas preventivas no combate ao mosquito *Aedes aegypti* vetor das doenças dengue, zika e chikungunya.

Após o fim da peça, ocorreu uma roda de conversa entre os residentes e alunos para dialogarmos sobre o que são doenças endêmicas com enfoque na dengue e explicar o vetor dessa doença que é o mosquito *Aedes aegypti*, e suas medidas preventivas.

Resultados e discussão

Tendo em vista o objetivo do Programa de Residência Pedagógica que busca trabalhar novas formas de intervenção educacional, propondo aos residentes que visem maneiras de desenvolver projetos que envolvam conteúdos disciplinares e assuntos sociais, os residentes da escola proporcionaram, através desse trabalho, um ensino lúdico e consciente sobre o combate ao mosquito *Aedes aegypti*, mostrando de forma objetiva e simples, os cuidados e as características de cada doença transmitida pelo mosquito.

A peça se mostrou de forma educativa e integrativa, valendo-se da perspectiva de elaborar projetos interdisciplinares que contribuam para a formação dos estudantes e dos residentes. Com a aplicação da peça teatral na escola, houve uma participação e uma integração com várias turmas, sendo possível perceber o interesse dos mesmos pela peça e pelo assunto abordado. Foram utilizados materiais de baixo custo para a realização da atividade teatral, a peça teve alcance de público de mais de 30 alunos, que assistiram e que se dispuseram a fazer perguntas tirando suas dúvidas sobre o tema.

A Figura 1 mostra a execução da peça teatral na escola.

Durante o desenvolvimento do teatro, percebeu-se a necessidade de usufruir de novas técnicas de aprendizagem no âmbito escolar para colocar em prática o desenvolvimento de trabalhos inovadores e de interesse socioeducativos.

Segundo Mendonça (2010, p.148) o ensino lúdico contribui no desenvolvimento educacional, na relação aluno-professor. E é uma

ferramenta que precisa ser implantada na escola dando espaço para os alunos vivenciarem novas metodologias de ensino.

A figura 1 registra a execução da peça teatral realizada pelos Residentes do Subprojeto Biologia – Química durante seu período de atuação nas escolas-campo.

Figura 1 – Apresentação teatral dos residentes



Fonte: Acervo dos autores

Conclusões

Tendo em vista os aspectos observados, durante e após a peça teatral, foi perceptível a obtenção dos resultados propostos nessa atividade, uma vez que a peça teatral representou uma intervenção pedagógica, de forma integrativa e educacional envolvendo também os aspectos sociais da comunidade escolar. Tornando possível a conscientização dos alunos, e professores sobre a gravidade das doenças que são acometidas pelo mosquito vetor e como são importantes as medidas preventivas contra o mesmo.

Por meio da utilização do teatro como um ensino lúdico, vislumbra-se a grande importância de se trabalhar dentro e fora da sala de aula, trazendo o cotidiano do aluno para dentro dos conceitos das áreas específicas e resultando em uma maior aprendizagem pelos estudantes.

Sendo assim, o teatro reproduzido pelos residentes da escola já citada, promoveu uma possibilidade de estratégia inovadora e integrativa

dentro do espaço escolar, favorecendo a aproximação dos estudantes com o tema tão relevante e importante na sociedade.

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais/Artes**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC, SEF, 1997.

CORTELLA, Mario Sérgio. **A escola e o Conhecimento**. São Paulo: Cortez, 2000.

FIGUEIREDO, Ana Cristina Queiroz. **A Ludicidade como Referência na Educação Infantil: Recurso Pedagógico na Aprendizagem ou Forma de Entretenimento?** Universidade Federal de Mato Grosso do Sul / Campus de Aquidauana. Monografia (Graduação). 2008.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino do teatro**. 8. ed. São Paulo: Ed. Papyrus, 2001.

KOUDELA, Ingrid. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

MENDONÇA, Sílvia Regina Pereira. **A matemática nas turmas de proeja: O lúdico como facilitador da aprendizagem**. Hólos, 01 September 2010, Vol.3, pp.136-149.

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos T. e BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2000.

Oficina de lançamento de foguetes na escola de ensino médio Dr. Brunilo Jacó

*Abmael Rodrigues de Oliveira*¹

*Vitória de Freitas Souza*²

*Cristiano da Silva Batista*³

*Kelma Gomes de Melo*⁴

*Cinthia Marques Magalhães Paschoal*⁵

*Michel Lopes Granjeiro*⁶

Introdução

Percebe-se, na experiência em sala de aula, a falta de estímulo da maioria dos alunos do Ensino Médio nas aulas de Física. Razões não faltam para explicar tal situação: a grande preocupação com o cumprimento do conteúdo, as aulas expositivas, a falta de conexão do conteúdo com a realidade e o conhecimento prévio dos alunos. Santos, Piassi e Ferreira (2004) relatam, com um olhar crítico sobre o ensino de ciências, que é possível perceber algumas falhas e deficiências, princi-

¹ Licenciando em Física e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

² Licencianda em Física e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

³ Licenciando em Física e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

⁴ Mestranda em Matemática (PROFMAT UNILAB). Professora da Rede Pública Estadual de Ensino em Redenção e Preceptora do Subprojeto Física-Matemática

⁵ Doutora em Física. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenador de Área do Subprojeto Física - Matemática – UNILAB

⁶ Doutor em Física. Professor Adjunto do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenador de Área do Subprojeto Física - Matemática – UNILAB

palmente no que diz respeito às lacunas na formação dos professores e também a subutilização da infraestrutura escolar, particularmente no que diz respeito ao uso de atividades experimentais.

Para definir as linhas de ação que nortearam a atuação na condução das aulas de Física no Ensino Médio, optou-se pela construção de experimentos com materiais de baixo custo para abordar temas ligados às aulas que ministramos como uma forma de complemento ao desenvolvimento teórico do conteúdo abordado. Como um dos focos da OBA (Olimpíada Brasileira de Astronomia) é o lançamento de foguetes, visualizou-se a oportunidade de praticar os conceitos físicos de fluidos e mostrar os processos que um foguete precisa para vencer a inércia. E, em especial, objetivou-se mostrar a construção de foguetes, que faz parte das provas da OBA.

A importância de se construir objetos didáticos com base em teorias e leis físicas é de muita acuidade, faz com que conteúdos ministrados venham a se tornar algo prático do cotidiano ou como forma de instigar mais sobre eles. De acordo com Moraes (2014, p.2), “a experimentação é de supra importância no Ensino de Ciências, pois ela consegue unir teoria e prática e funciona como um meio de motivar os alunos, além de facilitar a compreensão dos conteúdos que estão em pauta”. Logo, a produção de objetos educacionais (OE) de baixo custo é importante pois une teoria e prática de uma forma didática e empolgante para alunos de todas as idades.

Assim, o intuito dos residentes da Escola Brunilo Jacó consistiu em preparar os alunos do Ensino Médio para estarem aptos a realizarem uma prova de quaisquer níveis de dificuldades, para que tivessem a oportunidade de conhecer o universo com um novo olhar, analisando as galáxias e o sistema solar de uma forma alternativa e física.

Metodologia

A atividade desenvolvida pretendia preparar os alunos para atender a uma das fases da OBA: a Mostra Brasileira de Foguetes (MOBFOG), um evento dedicado a escolas de Ensino Médio. Nela, os foguetes devem ser

construídos manualmente e lançados verticalmente, por meio de uma base construída e equipada com um suporte. Neste trabalho, os foguetes foram construídos com materiais alternativos, como garrafas pets, papelão, tesouras e fita crepe. O vencedor foi aquele que conseguiu impulsionar o foguete mais longe verticalmente, atingindo o maior alcance.

A oficina de lançamentos de foguetes aconteceu em sequência a um minicurso de aulas expositivas em sala de aula, sobre astronomia e astrofísica para alunos do Ensino Médio na Escola Estadual Dr. Brunilo Jacó. Esse minicurso, para preparação dos mesmos para a Olimpíada Brasileira de Astronomia (OBA), ocorreu no contraturno e era chamado OBA AVANTE. A oficina de confecção e lançamento de foguetes foi realizada no mês de maio de 2019, Redenção / Ceará.

Foi solicitado com antecedência ao diretor da escola e organizadores um local para a confecção e lançamentos dos foguetes. Depois de um pequeno debate, decidiu-se que o lançamento seria em frente ao campus das Auroras da UNILAB e que as confecções dos foguetes seriam na quadra esportiva da escola. No dia da organização da oficina, a equipe de residentes se reuniu na escola, houve uma breve reunião e, em seguida, todos os alunos do minicurso chegaram ao pátio da escola para ouvir as orientações.

No primeiro momento, a equipe de residentes começou com informes gerais sobre a confecção dos foguetes, sobre dimensões e o porquê de cada componente. Os estudantes foram divididos em 5 equipes que, posteriormente, realizaram a confecção dos foguetes. Foi explicado que as partes de papelão na parte traseira do foguete eram para aerodinâmica do mesmo e para que ele se mantivesse no ar, fazendo com que houvesse uma diferença de pressão, causando a flutuação. Já no segundo momento, as equipes com seus respectivos foguetes, dirigiram-se para o local de lançamento, aberto e sem trânsito, para que, lançassem os foguetes sem trazer riscos para pessoas da região.

Com a plataforma já montada, os foguetes foram posicionados com um ângulo aproximado de 45° graus com a superfície e assim se deu o momento dos lançamentos dos foguetes, como mostra a Figura 1.

Para que tudo acontecesse, foi necessária a preparação dos alunos para que tivessem conscientização de todo o processo físico e estético da produção do foguete e de seu lançamento.

Figura 1: Momento do lançamento de um foguete.



Fonte: Acervo dos autores

Resultados e discussão

Após as explicações e a divisão dos alunos, foi a hora de tirar as dúvidas a respeito dos conceitos físicos e dos componentes que constituem os foguetes cujos formatos eram bem peculiares. Para se começar a confecção dos foguetes era necessário fazer cortes precisos nas garrafas pets, foi o momento de mais dificuldade para os alunos, entretanto com a ajuda dos residentes todos conseguiram realizar.

Posteriormente à confecção dos foguetes, todos os participantes foram encaminhados a pé até o local indicado, um espaço sem trânsito e nem fios elétricos nas proximidades.

Com a chegada de todos, a base construída com cano de PVC foi colocada em uma região plana do terreno, para que a propulsão do foguete não fosse prejudicada. O cano principal foi ajustado em um ângulo próximo ao de 45° . Então, iniciaram-se os lançamentos. Era perceptível a alegria e o entusiasmo dos estudantes quando o primeiro foguete foi ao ar.

Depois dos primeiros lançamentos, uma das bombas foi danificada, mas havia outra reserva, então a atividade prosseguiu sem prejuízo.

Os detalhes das posições e alcances de todos os lançamentos estão descritos na Tabela 1. No total foram 14 (quatorze) lançamentos, com aproximadamente 3 (três) foguetes por equipes.

Tabela 1: Posição e alcance de cada lançamento

Ordem de posição de maior alcance	Alcance em metros	Ordem de Posição de maior alcance	Alcance em metros
1 ^a	50,3m	8 ^a	42,1m
2 ^a	46,5m	9 ^a	38,1m
3 ^a	46,3m	10 ^a	38,0m
4 ^a	45,8m	11 ^a	37,6m
5 ^a	45,0m	12 ^a	34,0m
6 ^a	44,2m	13 ^a	26,5m
7 ^a	43,4m	14 ^a	14,6m

Fonte: Acervo dos autores

Posteriormente aos lançamentos, foi feita uma medição com uma trena das distâncias do local de lançamento até a posição onde cada foguete se encontrava. Sendo que a primeira equipe foi a vencedora com a distância máxima horizontal alcançada de 50,3 m. A equipe ganhadora recebeu das mãos dos residentes e do diretor da escola um prêmio simbólico que foi uma caixa de chocolate, como mostra a Figura 2, para memorizar e comemorar a ação os residentes da escola junto com todos os envolvidos na oficina.

Figura 2: Momento da premiação da equipe vencedora.



Fonte: Acervo dos autores.

A Figura 3 mostra o encontro de todos os envolvidos nesse momento que foi realizado com o intuito de motivar os estudantes a continuarem a conhecer o mundo através da Física e visualizarem a disciplina com outros olhos.

Figura 3: Reunião de todos os participantes ao final dos lançamentos.



Fonte: Acervo dos autores.

Conclusão

Notou-se que os experimentos de baixo custo têm se tornado aliados do professor para facilitar o processo de ensino-aprendizagem de Física, tendo em vista que esses materiais são recursos didáticos poder-

sos que podem auxiliar na compreensão de assuntos com elevado grau de dificuldade e abstração.

Com essa atividade em especial, percebe-se que além do uso de experimentos para auxiliar na aprendizagem dos alunos, eles ajudam no desenvolvimento social, pois estão interagindo uns com os outros. Observou-se que os alunos estavam atentos e curiosos na hora da explicação do porquê os foguetes subiam. Neste momento os conteúdos como pressão, empuxo e leis de Newton foram discutidos.

Diante disso, foi verificada a importância de utilizar muito mais do que “lousa e giz” para ensinar aos alunos, pois com a utilização de objetos educacionais feitos com materiais de baixo custo, aliados aos aspectos teóricos envolvidos, os alunos podem compreender e se apropriar do conteúdo com melhor clareza e qualidade.

Referências

MORAIS, Edilene Alves. **CADERNOS PDE: os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE artigos**. UENP. 2014.

SANTOS, Emerson Izidoro; PIASSI, Luís Paulo Carvalho; FERREIRA, Norberto Cardoso. **Atividades experimentais de baixo custo como estratégia de construção da autonomia de professores de Física: uma experiência em formação continuada**. 2004.

Os desafios do programa residência pedagógica: o ciclo de escolas no subprojeto de história da UNILAB

*Francisca Helenina Mendes de Castro*¹

*Naianne dos Santos Lima*²

*Maricleide Cruz Lima*³

Introdução

O Programa Residência Pedagógica foi instituído em 2018, através da Portaria Capes nº 038 (CAPES, 2018) e corresponde a uma das ações que integram as políticas nacionais de formação de professores, promovendo a prática pedagógica dos licenciandos nas escolas de educação básica. Os objetivos do programa são distribuídos em quatro pontos, de acordo com o site da CAPES: 1 - aperfeiçoamento da formação dos discentes da área de licenciaturas; 2 - induzir a reformulação da formação prática dos cursos de licenciaturas; 3 - fortalecer e ampliar a relação entre a instituição de ensino superior e as escolas de ensino básico; 4 - promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas às normas da BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

Em síntese, o programa busca aperfeiçoar e fortalecer o desenvolvimento e a prática inicial docente do futuro profissional da educação. Além dos bolsistas graduandos, o Programa conta com recursos huma-

¹ Licenciada em História e residente do Subprojeto História – UNILAB

² Licenciada em História e residente do Subprojeto História – UNILAB

³ Licenciada em História e residente do Subprojeto História – UNILAB

nos na universidade: coordenador (a) institucional e coordenador (a) de área; na escola: preceptores que têm como função do acompanhar os residentes nas escolas-campo, em suas práticas, de modo sistemático e organizado.

Na UNILAB o programa foi inserido em oito cursos de licenciatura localizados no Ceará, organizados em seis diferentes subprojetos. A organização das atividades se encontra prevista no Projeto Institucional, onde são apresentados objetivos e ações; e no Memorando PROGRAD nº 196 (UNILAB, 2018) que orienta como a carga horária poderia ser aproveitada nos componentes curriculares dos cursos de licenciatura.

Dentro do subprojeto de história aprovado, identificamos uma especificidade relacionada à distribuição das equipes nas escolas locais que receberam os residentes da área de licenciatura em História. O projeto em discussão prevê que os vinte e quatro alunos selecionados para o programa se dividissem em três equipes de 8 residentes, para passarem por três escolas da rede pública de ensino, ao longo de períodos trimestrais.

Dada essa introdução a questão que propomos aqui é compreender como esse complexo ciclo desenvolvido no subprojeto de História pode contribuir ou desfavorecer na formação de professores. Como identificamos essas contribuições em meio as experiências do programa?

Metodologia

O Programa Residência Pedagógica é um programa piloto iniciado em 2018, com formação de suas primeiras turmas em andamento. Sendo assim, os relatos de experiência se constituem como a produção base para a construção de conhecimentos, uma vez que através dos mesmos é possível explorar e apresentar resultados da implementação das ações formativas do programa. Buscamos em documentos relativos ao Programa na CAPES e na UNILAB e, ainda, em Cenaqui (2018), Farias e

Pereira (2019) referências para construir uma compreensão analítica acerca dos relatos.

Resultados e discussão

As primeiras turmas de bolsistas do Programa Residência Pedagógica do subprojeto de História da UNILAB ingressaram no segundo semestre do ano de 2018. A turma composta por vinte e quatro alunos foi subdivida em três grupos contendo oito residentes cada, os quais formaram quatro duplas dentro de escola-campo. Essa divisão foi pensada, *a priori*, como forma de melhorar a distribuição dos bolsistas residentes da área de História pelas escolas aprovadas, levando em conta a localização dessas escolas e da UNILAB enquanto universidade interiorizada.

As três escolas selecionadas para comporem o Núcleo do Subprojeto foram: Escola de Ensino Médio Almir Pinto – localizada em Aracoiaba – Ceará; Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Maria do Carmo Bezerra e Escola de Ensino Fundamental Padre Antônio Crisóstomo, ambas localizadas em Acarape – Ceará. Posteriormente, a primeira escola saiu do programa, logo após o tempo de Imersão que compreende o processo de adaptação e conhecimento do espaço da escola tanto pelo residente bolsista, quanto mutuamente entre escola e residentes, sendo substituída pela Escola de Ensino Médio Danísio Correa – localizada em Barreira – Ceará.

Adentrando na especificidade do subprojeto de História, ao longo de um ano e a cada trimestre, em média, os grupos de residentes faziam a troca de escolas, de modo que os três grupos pudessem ter contato, com o conjunto de instituições previstas no Projeto Institucional. Este movimento foi pensado pela coordenação de área como forma de suprir totalmente as horas do estágio dentro do programa tal como autoriza o Memorando Eletrônico PROGRAD n° 196 (UNILAB, 2018).

Alguns elementos que identificamos enquanto residentes nesse processo de trocas foi a percepção da realidade social em que as escolas estão

inseridas e como isso afeta nas turmas da escola. Esta compreensão nos levou a praticar diferentes metodologias para melhor alcançar o aprendizado, de acordo com as realidades sociais nas turmas de regência tanto no ensino médio quanto no ensino fundamental. Desse modo, se a proposta do PRP, como interpreta Cenaqui (2018), tem por objetivo a ambientação de futuros profissionais com a escola pública e sua realidade em geral depreende-se que o método desenvolvido no subprojeto aqui analisado atende bem ao propósito de reconhecimento de realidades das escolas do interior do Estado do Ceará. Ainda de acordo com a autora:

O trabalho da Residência Pedagógica aos olhos da Pedagogia Social é um caminho, dentre tantos, de enxergar a Educação inserida num espaço social, onde estão presentes diversos fatores que influenciam seu ambiente e os indivíduos envolvidos, ora ajudando ora atrapalhando. É uma possibilidade de leitura de mundo, onde se vê a Educa+Ação e a Forma+Ação em constante movimento (CENAQUI, 2018, p. 01).

Considerando a interpretação apresentada por Cenaqui (2018), compreendemos a partir da proposta do subprojeto de História em prática que muito mais do que uma única realidade, o ciclo entre diferentes escolas permite que o residente tenha acesso a realidades sociais e de ensino distintas, corroborando para uma melhor formação profissional.

Mota et al (2018), embora abordem o ensino de matemática, pontuam em seu artigo as contribuições do Programa Residência Pedagógica, destacando que na medida em que a prática cotidiana se processa, aperfeiçoa e desenvolve a capacidade profissional dos residentes, enquanto docentes. Observamos, a partir dessa colocação, que se por um lado o ciclo entre escolas abrange nossa percepção das diversas vivências de ensino, por outro lado ele corta esse processo de adaptação, uma vez que o reconhecimento e as relações demandam um tempo considerável, tanto para a adaptação dos alunos de ensino médio e fundamental a um novo perfil de profissional em formação, quanto para o estabelecimento de laços entre o corpo de funcionários da escola. Ou seja, na medida em que criamos relações sólidas e empatia entre todo o corpo da escola, cortá-

vamos essa relação e partimos para um novo ambiente desconhecido, uma nova escola, o que por vezes nos leva a enfrentar resistências identificadas principalmente na sala de aula.

Essas resistências foram identificadas quando os alunos resistiam em aceitar as atividades e estabelecerem relações de comparação entre os antigos e os atuais residentes. Em contrapartida, há aqui o trabalho dos residentes em criar conexão e afetividade com a turma a fim de facilitar o desenvolvimento dos trabalhos.

Além disso, esse contato expande também um outro objetivo mencionado, qual seja, fortalecer e expandir o contato entre a instituição de ensino superior e a escola de ensino básico. Ao abranger três escolas em seu projeto a instituição de ensino faz com que a escola entre na universidade através das professoras / preceptoras que recorrentemente fazem parte de reuniões de acompanhamento, bem como levam a universidade para a escola, de forma concreta, através da frequência dos coordenadores de área nas escolas, em atividades de observação da prática dos bolsistas.

Tais elementos refletidos aqui configuram as experiências dentro do subprojeto de História de uma Instituição específica, mas também demonstram como o Programa Residência Pedagógica apresenta desafios à medida que os subprojetos estabeleçam suas especificidades considerando turmas, ambientes e sociedades.

Considerações finais

A partir do programa de formação de professores lançado pelo governo federal em 2018, buscamos aqui demonstrar as especificidades do subprojeto de História – Curso de licenciatura - da Instituição de Ensino Superior UNILAB, a fim de compreender como os três ciclos do programa apresentam seus desafios e como podem beneficiar ou não os residentes / bolsistas do programa acima mencionado. As reflexões aqui

propostas fazem parte das experiências vividas *in loco* pelos bolsistas, sendo, portanto, de cunho observatório participante.

Tendo em vista que no subprojeto de História da UNILAB o Programa Residência Pedagógica ainda está com suas primeiras turmas em formação pontuamos os elementos identificados até o presente momento, podendo vir, a partir de reflexões, serem identificados novos elementos. De antemão constatamos, no uso de experiência, que a proposta do subprojeto de História enriquece a formação por propor distintas vivências no campo da rede de ensino público. Por sermos profissionais em formação, as experiências e o desenvolvimento da capacidade de adaptação em curto período ao mesmo tempo que nos desafiou, nos enriqueceu, nos preparando para a lida com diferentes realidades sociais.

Referências

CAPES. **Portaria nº38**. Institui o Programa Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018.

CENAQUI, Ana Flávia Alves. Relato de Experiência. **Revista da Pedagogia Social** – 2018.

MOTA, Aislânia da silva (et al). Residência Pedagógica: Uma Contribuição para a Formação Inicial De Professores. ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS, 7., 2018, Fortaleza. **Educação e Resistência: A formação de Professores em Tempo de Crise Democrática**. Fortaleza: Enalic, 2018.

UNILAB. **Projeto Institucional do Programa Residência Pedagógica** - UNILAB. Redenção: 2018.

UNILAB. Memorando Eletrônico PROGRAD nº 196. **Aproveitamento Programa Residência Pedagógica / Estágio Supervisionado**. Redenção: Prograd, 2018.

Prática de ensino de matemática com foco na OBMEP: relato de experiência no programa residência pedagógica

*Luis Renato Brito Sousa*¹

*Roger Cordeiro Bezerra*²

*Jhordana Ellen Simão Brasil Maia*³

*Kelma Gomes de Melo*⁴

*Michel Lopes Granjeiro*⁵

*Cinthia Marques Magalhães Paschoal*⁶

Introdução

As discussões sobre a melhoria da educação sempre foram temas de pesquisas dentro dos cursos de licenciatura, uma vez que há uma necessidade de avaliar as ações tomadas na educação básica através das metodologias utilizadas tanto pelos professores, como pelo núcleo gestor, tendo como foco um ensino de melhor qualidade e o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Muitas são as estratégias tomadas pelos professores em relação às propostas de ensino. Uma dessas ações é a utilização das provas externas

¹ Licenciando em Matemática e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

² Licenciando em Matemática e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

³ Licenciada em Matemática e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

⁴ Mestranda em Matemática (PROFMAT UNILAB). Professora da Rede Pública Estadual de Ensino em Redenção e Preceptora do Subprojeto Física-Matemática

⁵ Doutor em Física. Professor Adjunto do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenador de Área do Subprojeto Física - Matemática – UNILAB

⁶ Doutora em Física. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenador de Área do Subprojeto Física - Matemática – UNILAB

como orientações dos conteúdos a serem abordados em sala de aula, servindo como guia não apenas para o planejamento, mas também para os resultados, considerando os parâmetros para avaliação do ensino praticado na instituição, e a possibilidade de comparação com outras escolas.

“Problematizar e compreender o domínio exercido pela avaliação em seu papel de avaliar, regular, justificar ou desacreditar programas e políticas públicas tornam-se tarefas relevantes e inadiáveis, especialmente no campo da educação” (SILVA; GOMES, 2018, p. 352).

Levando em consideração essa proposta de ensino, umas das avaliações utilizadas pelos professores de matemática é a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas - OBMEP, que é realizada desde o ano de 2005 em diversas séries, sendo dividida em três níveis: 5º ano do ensino fundamental; 9º ano do ensino fundamental e os três anos do ensino médio, respectivamente.

Segundo a página oficial da OBMEP, a mesma tem como objetivos:

- Contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica, possibilitando que um maior número de alunos brasileiros possa ter acesso a material didático de qualidade;
- Identificar jovens talentos e incentivar seu ingresso em universidades, nas áreas científicas e tecnológicas;
- Incentivar o aperfeiçoamento dos professores das escolas públicas, contribuindo para a sua valorização profissional;
- Contribuir para a integração das escolas brasileiras com as universidades públicas, os institutos de pesquisa e com as sociedades científicas;
- Promover a inclusão social por meio da difusão do conhecimento (<http://www.obmep.org.br/apresentacao.htm>).

Considerando os objetivos e o alcance da OBMEP, Maranhão (2011, p.13) aponta que a mesma é, atualmente, reconhecida em nível mundial como uma política pública que representa “uma das maiores iniciativas governamentais voltadas ao processo de ensino-aprendizagem em matemática, visando melhorar a motivação, o interesse e o desempenho dos alunos nas escolas públicas brasileiras”.

Juntamente com a proposta de melhoria do ensino por parte do uso da OBMEP, há uma necessidade de que se tenha outras políticas educacionais adequadas para o cumprimento dessa ação, uma vez que a escola necessita do apoio do governo, independentemente da instância governamental (federal, estadual ou municipal).

Uma categoria de apoio, vinda por parte da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), ocorreu através dos discentes vinculados ao Programa Residência Pedagógica (PRP) que buscaram por meio de um curso preparatório com os alunos da escola de ensino médio melhorar o desempenho dos mesmos na OBMEP. Neste curso procurou-se capacitar os estudantes para realizar a avaliação e fortificar os conteúdos abordados, aproximando os participantes da matemática e aprimorando o desenvolvimento cognitivo.

Metodologia

Buscando identificar as mudanças na aprendizagem, foi proposta uma intervenção por meio dos alunos bolsistas do subprojeto de Física / Matemática do PRP. Essa intervenção se deu por meio de um curso com o propósito de preparar os estudantes para a OBMEP.

O curso durou de fevereiro a maio de 2019 através de aulas, tendo como proposta solucionar as dúvidas dos discentes em relação ao conteúdo proposto pela avaliação. Foram convidados e atendidos alunos das três séries do ensino médio, totalizando um número de 27 alunos da Escola de Ensino Médio Dr. Brunilo Jacó, situada em Redenção no estado do Ceará.

Foi iniciada a proposta de intervenção com o planejamento do curso, que teve como foco a citada olimpíada, como também a carência na aprendizagem dos alunos nos conteúdos relacionados à disciplina de Matemática. Os conteúdos abordados foram bastante variados, dentre eles problemas de geometria, aritmética e probabilidade. A distribuição dos conteúdos foi colocada de maneira a ter na mesma proporcionalidade

a qual apareciam na avaliação, dando um foco maior nos assuntos predominantes. Durante os meses de fevereiro e março a proposta metodológica foi de explanação do conteúdo; nos meses de abril e maio, a metodologia foi substituída sendo dedicada a resolução de questões, juntamente com a explanação detalhada do conteúdo. A Figura 1 mostra um dos momentos de resolução de questões.

Figura 1: Resolução de questões da OBMEP.



Fonte: Acervo do autor

Para compreender se houve algum resultado positivo junto aos alunos que compareceram ao minicurso, foi proposto o preenchimento de um questionário com três perguntas, dando, assim, um retorno para os organizadores do curso.

O questionário consistia das seguintes perguntas:

1. Você possui alguma pretensão em cursar uma graduação?
2. Você considera que o curso ajudou de alguma maneira em sua aprendizagem em sala de aula?
3. Você sentiu alguma diferença em sua compreensão com a disciplina durante o curso?

O questionário foi entregue aos alunos que ainda permaneciam frequentando o curso em seus últimos dias.

Resultados e discussão

Durante o período de curso foi possível observar algumas dificuldades nos alunos das três séries contempladas. Para os discentes da primeira série, as principais dificuldades eram relacionadas a assuntos básicos que foram abordados durante o ensino fundamental; já para a segunda e terceira séries, além dos assuntos básicos do ensino fundamental, houve também uma pequena dificuldade com os assuntos da primeira série.

Santos e Henrique (2015) ressaltam que o uso das olimpíadas como recurso didático auxilia os professores como uma ferramenta para estimular os alunos em sua criatividade, participação e socialização dos mesmos, isso porque os estudantes passam a ser mais ativos perante o processo de ensino-aprendizagem, além de contribuir para a formação do conhecimento.

Com o encerramento do curso pode se concretizar através do questionário que o mesmo auxiliou os discentes para o melhoramento perante a disciplina de matemática concedendo aos ministrantes do curso uma avaliação positiva perante o mesmo. Além disso, o questionário buscou conhecer os propósitos dos alunos na tentativa de compreender suas expectativas e suas pretensões, o que por mostrou em algumas respostas que cursar uma graduação em Matemática é uma das pretensões dos alunos; também houve interesse em cursar Física, Administração, além de outros cursos, como também tiveram alguns alunos que ainda não decidiram suas pretensões.

Ao serem questionados sobre o quanto o curso ajudou em sua aprendizagem após seu término, os estudantes informaram que melhoraram suas percepções em relação ao conteúdo de matemática, proporcionando um esclarecimento dos assuntos e aumentando seus desempenhos durante as provas regulares.

Por fim, ao serem perguntados se houve alguma mudança na compreensão na disciplina de Matemática durante a realização do curso, os alunos

informaram que as mudanças vinham de forma gradativa e que seus entendimentos nos assuntos abordados em sala se tornaram mais simples de compreender, além disso, todos os estudantes informaram que o curso também contribuiu para o desenvolvimento coletivo entre os alunos.

Através do curso foi possível compreender a dimensão da necessidade de focar em determinadas atividades voltadas à realização de avaliações, como a OBMEP. Isso porque apenas o que é fornecido em sala de aula em um período regular não consegue sanar todas as dúvidas que os alunos carregam consigo quando se deparam com um conteúdo específico.

Considerações finais

A mudança da abordagem do conteúdo com os alunos saindo da sala de aula regular e passando para uma aula mais centrada em um objetivo prático proporcionou, de forma significativa, no desempenho estudantil dentro de sala de aula, refletindo tanto nas avaliações regulares, como nas avaliações externas.

A iniciativa da atividade de reforço, por parte dos alunos universitários, trouxe ainda mais uma interação entre escola e universidade, possibilitando concretizar um laço e reduzir um suposto abismo que culturalmente é criado, principalmente, nos cursos de licenciatura que se fazem presentes nas escolas, apenas nos períodos de estágios supervisionados.

A melhoria do rendimento dos alunos se deu por conta do envolvimento do grupo que ministrou o curso, com o ensino e o aprendizado dos estudantes. Através dos relatos, percebeu-se que as dificuldades encontradas pelos estudantes do ensino médio durante as aulas regulares puderam, de maneira significativa, serem sanadas em sua maioria.

A avaliação dos alunos traz consigo uma aprovação dessa proposta e um incentivo a ser executado mais vezes, não somente pelo mesmo grupo mais também por outros, inclusive pelos próprios professores.

Referências

MARANHÃO, Tatiana de P. A. Avaliação de impacto da olimpíada brasileira de matemática nas escolas públicas (OBMEP - 2005/2009). In: **Avaliação do impacto da olimpíada brasileira de matemática nas escolas públicas – OBMEP 2010**. Brasília: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2011.

OBMEP. **15ª Olimpíada Brasileira de Matemática**: apresentação. Disponível em <<http://www.obmep.org.br/apresentacao.htm>>. Acesso em 01 jul, 2019.

SANTOS, Jean M. de A; HENRIQUE; Macos Luiz. A olimpíada brasileira de matemática das escolas públicas (OBMEP): experiências e perspectivas dos alunos do ensino médio. In: **II Congresso Nacional de Educação**. Campina Grande: II CONEDU, 2015

SILVA, Assis; GOMES, Alfredo. Avaliação educacional: concepções e embates teóricos. **Estudos em Avaliação Educacional**, V. 29, n. 71, p. 350-384. São Paulo: maio/ago. 2018.

Programa Residência Pedagógica / subprojeto de pedagogia: caminhos para o cumprimento da Lei 10.639/03

*Angeliane Castro de Sousa*¹

*Milena da Silva Garcia*²

*Eugenia Araújo de Souza Silva*³

*Geranilde Costa e Silva*⁴

*Evaldo Ribeiro Oliveira*⁵

Introdução

O Programa Residência Pedagógica (PRP), vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, tem como propósito unir os conhecimentos adquiridos pelos educandos durante suas formações acadêmicas no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia ao sistema de ensino das escolas das cidades da microrregião do Maciço de Baturité – Ceará. Sobretudo busca contribuir com o processo formativo de residentes e preceptores vinculados ao PRP - UNILAB, através da apropriação crítica de elementos teóricos e metodológicos relativos à formação inicial de professores e ao exercício da docência proporcionando a aproximação dos educandos à sua área de atuação.

¹ Licenciada em Pedagogia e residente do Subprojeto Pedagogia – UNILAB

² Licenciada em Pedagogia e residente do Subprojeto Pedagogia – UNILAB

³ Pedagoga. Professora na Rede Pública Municipal de Ensino de Guaiuba e Preceptora do Subprojeto Pedagogia

⁴ Doutora em Educação. Professora Adjunta do Instituto de Humanidades e Coordenadora de Área do Subprojeto Pedagogia – UNILAB

⁵ Doutor em Educação. Professor Adjunto do Instituto de Humanidades e Coordenador de Área do Subprojeto Pedagogia – UNILAB

O subprojeto de Pedagogia buscou se adequar ao Programa Residência Pedagógica à perspectiva da lei 10.639 (BRASIL, 2003) - que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio - com intuito de utilizar o espaço escolar para criar mecanismos de diálogo e buscar meios que valorizem a cultura africana e afro-brasileira, compreendendo a importância dessa temática para a escola.

Dessa forma, este trabalho expressa através das experiências dos residentes nas escolas-campos, como o Programa Residência Pedagógica - PRP tem sido fundamental para a construção de espaços onde a lei 10.639 (BRASIL, 2003) se faz presente, assim como válida a importância do subprojeto de Pedagogia, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB, enquanto a atuação dos residentes da escola EEBM José Cabral de Araújo, que se localiza no município de Guaiúba - Ceará.

Pautado no exercício da docência e na reflexão sobre a prática docente dos professores da escola campo, o PRP busca mecanismos educacionais que promovam uma educação de qualidade dentro de uma perspectiva inovadora e humana, rompendo com o racismo e o preconceito em sala de aula. O Programa contribui, ainda, com a formação docente por meio da construção de projetos que buscam o fortalecimento da articulação entre teoria e a prática docente, recolhendo dados das experiências e possibilidades metodológicas do ensino e aprendizagem escolar, possibilitando ao residente um espaço de troca de experiências, resultando numa bagagem diferenciada para um melhor desenvolvimento profissional na área de atuação específica. Dessa forma, contribui não só com os residentes, mas com a escola, agregando conhecimentos e compartilhando experiências sobre sala de aula.

Através do PRP o residente tem contribuído com a ampliação dos conhecimentos dos alunos da Escola José Cabral, a partir da inserção de novas leituras e práticas pedagógicas voltadas para a história da cultura

africana e sua influência na cultura brasileira, estabelecendo diálogos entre os conhecimentos teóricos e práticos, evidenciando possibilidades de construção de conhecimentos a partir de atividades desenvolvidas em sala.

O Programa Residência Pedagógica proporciona a nós, estudantes, a oportunidade de como sujeitos pesquisadores e futuros professores, adentrarmos no espaço escolar para que possamos nos familiarizar com aquele que será nosso espaço de atuação. Neste sentido, compreender os aspectos que dimensionam estes espaços a partir de um contato direto com a sala de aula e a prática docente aprofunda nossos conhecimentos e proporciona uma troca de saberes enriquecedora.

Metodologia

O presente trabalho foi pensado com base na abordagem qualitativa que, conforme as considerações de Silveira e Córdova (2009, p. 32), trata-se de pesquisas nas quais “[...] preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. A pesquisa utilizada foi a bibliográfica, que é apontada como aquela que “é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites” (Ibidem, p. 37). Para tanto, utilizamos estudos sobre a Lei 10.639 (BRASIL, 2003) e fizemos análise do subprojeto de Pedagogia (UNILAB, 2018) a fim de relacionarmos as propostas do programa e as atividades realizadas com o que é previsto no documento da Lei.

Resultados e Discussão

Sabemos que ao considerarmos o contexto histórico da sociedade brasileira iremos nos deparar com um processo de colonização que deixou consequências, tais como o desafio de se conviver com a diversidade,

pautados na discriminação, em práticas de preconceitos e de racismo que se repercutem nas relações cotidianas. Tal problemática não se ausenta do dia a dia das escolas e é nesse sentido que se vê como necessária a aplicação de políticas reparatórias.

Ao longo dos anos, muitas foram as lutas realizadas por movimentos sociais e simpatizantes da causa no intuito de favorecer o reconhecimento das desigualdades e lutar pela desconstrução de preconceitos e estereótipos construídos no decorrer da história da sociedade brasileira.

Tratando-se desse contexto histórico e social, Silva (2012) discorre sobre importância das ações afirmativas no combate ao racismo e preconceito, bem como na busca pela cidadania. Para a autora:

Tratando-se de pensar a cidadania e os direitos de negros e negras do Brasil, instaura-se, sobretudo, a partir do surgimento do Movimento Negro, um momento de lutas pelos direitos dos grupos minoritizados no Brasil. Nesse contexto, as ações afirmativas são um marco na ressignificação do pensamento racial brasileiro, elas refletem o momento em que, saindo da ideia de democracia racial, o governo é pressionado a reconhecer o racismo característico da sociedade brasileira e a traçar estratégias para combatê-lo (SILVA, 2012, p.5).

Como resultado dessas inúmeras lutas, podemos destacar a lei 10.639 (BRASIL, 2003) que altera a Lei de Diretrizes e Bases – LDB e estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas de educação básica. Porém, apesar de mais de 16 anos de promulgação dessa lei, ainda é possível perceber que tal temática por vezes é abordada apenas em datas específicas e de forma a apenas reforçar estereótipos já existentes, repercutindo ideias que não contribuem significativamente com a promoção do respeito à diversidade e com o conhecimento das heranças culturais de base africana e também indígena.

Um dos desafios muitas vezes apontados na abordagem dos temas das relações étnico-raciais e da história e cultura a africana e afro-

brasileira nas escolas é a formação de professores capacitados a atuarem, considerando essa perspectiva em suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, o Programa Residência Pedagógica e, mais especificamente, o subprojeto Pedagogia pode ser apontado como caminho para o favorecimento do cumprimento da Lei 10.639 (BRASIL, 2003), ao considerar a imersão de estudantes universitários para atuarem em escolas públicas com práticas de regência que problematizem a realidade e auxiliem na superação dos desafios da convivência com diversidade, promovendo debates em torno das didáticas e relações étnico-raciais, gestão e diversidade e psicologia e desenvolvimento humano.

Durante o período de atuação no programa, os residentes deveriam inicialmente realizar um curso de formação e em seguida participarem de atividades de observação para melhor conhecimento do campo de atuação. Após isso, a primeira experiência de atuação se deu com base na aplicação de uma avaliação diagnóstica com intuito de recolher informações sobre os conhecimentos e ideias que os alunos tinham sobre o continente africano e assim terem base para planejamento das atividades seguintes.

As regências realizadas durante o período de atuação giravam em torno de temas como conhecimentos geográficos do continente africano, história e cultura africana e afro-brasileira, diversidade, identidade, entre outros.

Dentre as metodologias e atividades utilizadas, podemos destacar abordagens com livros de literatura africana e afro-brasileira tais como: *O Mundo no Black Power* de Tayó de autoria de Kiusam de Oliveira; *As panquecas de mama Panya*, de Mary Chamberlin e Rich Chamberlin; *Quero meu cabelo assim*, de Marcelo Franco e Souza; *Falando banto*, de Eneida Duarte Gaspar; *O comedor de nuvens*, de Heloisa Pires Lima; *Os Sete Novelos um Conto de Kwanzaa*, de Angela Shelf Medearis; *Doce princesa negra*, de Solange Cianni; além de contações de histórias tais como: *Ananse e o Baú de histórias*, *O mito do tambor Africano* e *A lenda da girafa*.

Além disso, podemos destacar a participação em atividades festivas e articulações de temas e aprendizagens do cotidiano escolar com a temática da história e cultura africana e afro-brasileira, provendo debates de temas pertinentes ao processo de desconstrução de ideias negativas em torno do continente africano e suas heranças no processo de construção da sociedade brasileira.

Outra questão a ser destacada é que as abordagens foram feitas considerando relatos autobiográficos e elaboração de livros com intuito de promover a valorização da identidade e autonomia dos alunos, a partir do reconhecimento de suas heranças étnicas e culturais.

Todas as atividades foram articuladas a práticas de alfabetização e letramento com uso de jogos, dinâmicas e recurso audiovisuais e escritos, a fim de mantermos as práticas escolares e ressaltarmos a possibilidade de aplicação da Lei 10.639 (BRASIL, 2003) articulada ao ensino aprendizagem dos alunos em sentido amplo.

Conclusões

Com base nas reflexões presentes neste trabalho é possível considerarmos que o Programa Residência Pedagógica aponta caminhos para o cumprimento da Lei 10.639 (BRASIL, 2003), inicialmente ao promover o aperfeiçoamento da formação de professores e ao considerarmos o subprojeto de Pedagogia podemos destacar as orientações quanto às temáticas desenvolvidas nas regências nas quais se buscou não só a atuação, mas uma prática voltada a educação das relações étnico-raciais.

Com base no exposto, é possível apontarmos também nas atividades orientadas pelo Programa Residência Pedagógica no subprojeto de Pedagogia da UNILAB para a abordagem de temas pertinentes ao debate das relações étnico-raciais e enfrentamento de preconceitos e estereótipos ligados ao continente africano e suas heranças herdadas no Brasil. Além disso, ressalta-se a relevância de tais ações ao considerarmos a existência

de uma Lei que torna obrigatório o ensino desses conteúdos nas escolas de educação básica.

Em virtude dos fatos mencionados, compreendemos que o Programa Residência Pedagógica tem cooperado com ações diretas nas escolas dando suporte e possibilitando a construção de mecanismos educacionais que agregam valores sociais e sobretudo direcionam metodologias que auxiliam no ensino e aprendizagem desses sujeitos e além do mais enriquecem os saberes dos residentes que logo mais ocuparam esses espaços como protagonistas desse sistema.

Aproveitamos a oportunidade para agradeceremos à Escola José Cabral de Araújo do município de Guaiuba pelo acolhimento dos residentes, às professoras e alunos (as) da escola, à secretária municipal de educação de Guaiuba, enfim, a todos envolvidos no Programa Residência Pedagógica do curso de Pedagogia.

Referências

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2003.

SILVA. Tássia Fernanda de Oliveira. **Lei 10.639/03**: por uma Educação antirracismo no Brasil. Ano VII, V. 16, 2012, p. 103.

SILVEIRA, Denise; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org). **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 120 p. 2009.

UNILAB. **Projeto Institucional Residência Pedagógica**: Subprojeto Pedagogia. Redenção: UNILAB, 2018.

**Programa de residência pedagógica em sociologia:
experiências de formação docente na escola
Dr. Brunilo Jacó em Redenção - Ceará**

*Antoniél do Nascimento Vidal*¹

*Aladino Fernandes*²

*João Paulo Freitas Gomes*³

*Umaro Candé*⁴

*Joana Elisa Röwer*⁵

Introdução

O presente texto visa trazer uma breve apresentação de resultados observacionais e empíricos, adquiridos ao longo do Programa de Residência Pedagógica no Subprojeto em Sociologia. O campo de imersão da experiência, ocorreu em uma Escola de Ensino Médio, localizada na cidade de Redenção / Ceará. Metodologicamente, o estudo se orienta por uma abordagem qualitativa de experiência, pois possibilitou, através dos inúmeros contatos, desde o início do programa, uma ampla relação entre observação e prática docente, acompanhada pelo docente preceptor. A

¹ Licenciado em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

² Licenciado em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

³ Historiador. Professor da Rede Pública Estadual de Ensino em Redenção e Preceptor do Subprojeto Sociologia – UNILAB

⁴ Licenciado em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

⁵ Doutora em Educação. Professora Adjunta do Instituto de Humanidades e Coordenadora de Área do Subprojeto Sociologia – UNILAB

experiência adquirida ao longo do Programa de Residência Pedagógica, se mostrou como essencial para a compreensão do funcionamento e a realidade de um ambiente escolar de caráter público.

Especificamente no mês de agosto de 2018, iniciou-se a primeira fase do Programa de Residência Pedagógica - Subprojeto Sociologia, que viria a ser um dos principais instrumentos norteadores de desenvolvimento de práticas docentes de Sociologia na Escola Dr. Brunilo Jacó. No início do programa, a escola contou com uma equipe de 10 Residentes e 01 professor preceptor. Desse modo, um momento de ambientação foi realizado na instituição escolar, a fim de conhecer o funcionamento da instituição e compreender o que seria desenvolvido ao longo desta ação que se tornou um dos principais meios de debates e experiências na construção do saber e fazer docente em sala de aula. Tal movimento sempre levou em consideração a atuação do (a) discente enquanto protagonista, fomentando de forma participativa a construção do senso crítico desses (as) adolescentes dentro e fora da sala de aula.

No nosso primeiro encontro de planejamento, traçamos metas e vislumbramos os caminhos que iríamos percorrer para tornar nossa trajetória, objetiva, clara, focada e participativa. Para tanto, buscamos fortalecer um dos principais eventos de sucesso que ocorre a cada dois anos na escola - a *Semana da Sociologia*, possibilitando a criação de novas discussões e novos campos de atuações entre o ensino médio e a Universidade, numa atuação coletiva de corresponsabilidade nesse processo de ensino e aprendizagem. Com ações focadas no fortalecimento do estudo e ensino da Sociologia, buscamos temas pertinentes aos interesses dos alunos e clareando as possibilidades e formas de otimizar as aulas de Sociologia, tendo em vista que o tempo de 50 minutos semanais acaba por não ser o suficiente para as discussões dentro da sala de aula. Pensando nisso, buscamos, através do Programa Residência Pedagógica, criar novos espaços, onde esse aluno do ensino médio pudesse debater, opinar, construir e desconstruir conceitos pré-estabelecidos por uma sociedade preconceituosa, sexista, xenofóbica, misógina e homofóbica,

abrindo outros contextos para que debates possam ser realizados, como a parceria entre a universidade, conforme relatado anteriormente.

Um dos pontos necessários de se destacar é o amplo contato, interação e participação dos (as|) estudantes promovidos ao longo da semana. Desse modo, podemos comprovar de forma direta as angústias, pensamentos, opiniões, visões plurais e peculiares que estes (as) alunos (as) possuem diante da escola, sociedade, comunidade e o cotidiano. Logo, é possível perceber a forma que eles/as se comunicam, sentindo fortemente suas gírias, dialetos, frases prontas e bordões típicos de cada bairro, localidade e comunidade que estão inseridos, permitindo ver em seus discursos as dificuldades que eles (as) enfrentam, sejam elas financeiras, culturais, educacionais, sociais. A Semana de Sociologia tornou-se mais uma porta, por onde estes (as) alunos (as) poderiam adentrar a outros espaços e almejar novos horizontes e pontos de vista, acreditando que a universidade não é algo tão distante como eles (as) pensavam. Trazer a universidade para dentro da escola estreitou caminhos e abriu novas perspectivas para estes (as) alunos (as) de classe média baixa, que podem hoje ver de forma concreta e direta que o estudo pode transformar não só a suas vidas, mas, também, a vida de toda a sua família.

Este evento transformou não só o ponto de vista do (a) aluno, mas também dos (as) professores (as) e estagiários (as) residentes, que passaram a perceber mais amplamente suas relações no contexto da sala de aula, percebendo que cada estudante pode alcançar muito mais do que pode vislumbrar. Destacamos, ainda, uma nova perspectiva de metodologia de ensino, onde o (a) aluno (a) torna-se sujeito direto da ação transformadora e coloca o (a) professor (a) de ensino médio como protagonista. Deste modo, ao debater a educação e o ensino da sociologia, o Programa Residência Pedagógica traz ainda para o (a) professor (a) uma visão mais íntima dessas metodologias de ensino, podendo entender como realmente se comporta o (a) aluno (a) secundarista, suas visões, angústias e pensamentos, aproximando-o (a) de uma realidade do contexto universitário que, para muitos (as) é bem distante. Somente com

estas vivências e conexões com realidades plurais, pode-se compreender como este (a) aluno (a) pode ser preparado (a) para seu ingresso na universidade, sentindo suas limitações subjetivas conectando com os percalços que a escola de Ensino Médio proporciona como modo de aprendizado para sua realidade de modo empírico.

Observações entre a discência e docência no ambiente escolar

Após o processo de entrada em ambiente escolar, através dos planejamentos conjuntos realizados, passamos a compreender de forma dinâmica e participativa como se dava a atuação do professor Docente Preceptor do Subprojeto Sociologia e as atuações dos (as) discentes em sala de aula. Este processo tornou-nos mais seguros para ministrar as aulas de regência, preparados para atuar de forma proativa, quando estivéssemos à frente de uma sala de aula. Esta socialização funcionou como um tripé: aluno (a), residente e docente. Para que esta articulação funcionasse, foi fundamental um planejamento focado, estratégico e participativo, entre professor regente e residentes, percebendo como esta aula seria recebida pelos (as) alunos (as) e depois avaliar os impactos sentidos pelos (as) mesmos (as), ou seja, perceber a eficácia destas aulas e como estaria ocorrendo a participação do coletivo.

No que tange às observações sobre o quadro discente da instituição escolar, eles (as) interagem de forma a contribuir com as questões propostas, os (as) alunos (as) estiveram à vontade para participar. Desse modo, através de observações de desenvolvimento dos (as) discentes, notou-se que estava sendo garantindo o espaço necessário para a participação, pois, foi possível alcançar até mesmo os (as) menos interativos (as). Estas são questões que avaliamos através de um diagnóstico observacional, que serviu para orientarmos a prática docente e verificar seu êxito, orientados sempre pelo tripé de conexões, conforme dito anteriormente. Todas as ações pensadas tiveram como foco principal o (a) aluno (a), que foi a nossa maior razão de estar atuando em sala de aula e

de fomentar as perspectivas de comportamento e as relações entre professores (as) e alunos (as) durante as aulas, fazendo assim um canal de comunicação direta entre as três principais partes envolvidas dentro da sala.

Todos os (as) agentes escolares debateram de forma proativa as questões que poderiam afetar de maneira direta o aprendizado destes (as) alunos (as), desde a problemas de saúde, questões sócio-emocionais e financeiras que permeiam a realidade da comunidade escolar. Desta forma, nós enquanto agentes fomentadores (as) do pensamento crítico-social, buscamos instigá-los (as) a vislumbrar diversos pontos de vistas, na intenção de descobrir novos atores, para a linha de atuação protagonista dentro e fora da escola. Promover espaços de discussão foi uma das nossas principais ações envolvendo a comunidade escolar, objetivando a construção participativa destes (as) alunos (as), professores (as), núcleo gestor e estagiários (as), fortalecendo nossas atividades, tornando-as cada vez mais eficazes e participativas dentro e fora de sala, otimizando todos os ambientes possíveis para o fortalecimento e crescimento destas discussões.

Concebemos que o campo da pedagogia se constitui pelas interações concretas entre professor e aluno, isto é, o trabalho pedagógico é marcado por interações humanas, constituídas pelas relações normativas, afetivas, simbólicas e até mesmo de poder. O trabalho do professor além de ser gestão de classe, gestão da matéria, dos conteúdos, de uma transposição didática, é principalmente, interação com os alunos, relação entre pessoas, que ao mesmo tempo, é social e individual (TARDIF, 2005).

É muito fortalecedor, enquanto discentes em formação docente, percebermos o fator democrático de gestão que a instituição abriga para seu interior. Desse modo, conforme Sousa (2009, p. 125):

[...] a escola, como instituição que tem a tarefa de promover o diálogo, a humanização do humano e a sua emancipação (ADORNO, 1998), ao pautar seus processos de gestão a partir sempre da lógica da maioria, corre sério risco de padronizar suas tomadas de decisão em procedimentos que podem

ser mais expressão da violência do que da democracia, uma vez que a maioria, mesmo que fluída, quando ciente do controle que possui sobre as decisões, dificilmente abre mão de suas posições, mesmo tendo frágeis argumentos para mantê-las, pois tem, neste caso, o principal argumento: a força.

Como mostra Sousa (2009), a gestão democrática é aqui compreendida, então, como um processo político no qual as pessoas que atuam na / sobre a escola, identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola (SOUSA 2009, p.126).

Estar inserido neste processo de construção oportuniza uma vasta gama de atuação, possibilitando ambientações diversas, como experimentamos na Escola Dr. Brunilo Jacó, a exemplo da intervenção urbana realizada no pátio da escola na hora do intervalo, que ocorreu por meio de uma poesia escrita por uma estudante universitário africano no dia da consciência negra, no corrente ano. Este momento fez com que pudéssemos refletir não só a importância do dia e do momento, mas também da possibilidade de usarmos outros ambientes da escola como ponto de referência para a reflexão construtiva e fomentação das questões sociológicas pertinentes à realidade não só dos (as) alunos (as), mas, também, de toda a comunidade escolar, tendo em vista que todos estão inseridos neste processo empírico que a sociologia e a educação vive hoje em nosso país.

Diversas atividades semelhantes a esta foram realizadas, inclusive no contra-turno, para possibilitarmos outros momentos de debates, para além dos 50 minutos de aulas. É importante ressaltar o interesse e o empenho de muitos (as) alunos (as) que, mesmo tendo que vir à escola

em horários alternados, se disponibilizaram a participar destes momentos, pois, é uma das grandes queixas de nossos (as) alunos (as) é o tempo das aulas, considerado insuficiente. Assim, sempre questionam o porquê de não haver mais aulas de Sociologia. Logo, se entende que a importância da disciplina não é apenas reconhecida por professores (as), residentes e profissionais da educação, mas também pelos (as) alunos (as) compreendem como ferramenta de emancipação dos processos de alienação social.

Envolver a comunidade/família, neste conjunto de ações, fortalece a atuação do(a) professor(a) e residentes, na concepção de seus objetivos e metas a serem alcançadas, pois quando há o envolvimento da família na construção de todo este processo de ensino e aprendizagem, conseguimos formar parcerias e aliados nesta luta constante que é a garantia dos direitos à educação e uma com ensino para os sujeitos discentes que integram a comunidade escolar. Como pontua Tardif (2005, p.69) “Um professor trabalha, portanto, com e sobre seres humanos”, ou seja, é uma profissão de relações humanas. Ele trabalha com coletividades que condicionam o exercício docente (TARDIF, 2005), mas, que também, influenciam a construção de significações do professor.

Para tanto, realizamos uma atividade que envolveu toda a comunidade e pais ao entorno da escola, na coleta de fotos e depoimento de relatos ocorrido com suas famílias em épocas distintas de cada grupo familiar e de cada foto que a nos foram chegando. Envolver a família neste projeto respalda a ação do professor de sociologia e a importância que ele tem na vida de seus (suas) filhos e na vida escolas, para o fortalecimento das conversações sobre o meio que nossos (as) alunos (as) estão inseridos (as). Perceber que as famílias se importam com estas discussões e estão dispostas a contribuir, revitaliza as afirmações que por nós é sentida em sala de aula, e detectada cada vez que percebemos como estes alunos percebem e sentem a sociologia dentro e fora da escola.

Como salientou Sousa (2009), as regras e normas foram constituídas para que essa participação fosse garantida. Tem se pautado nos

diferentes currículos a necessidade da educação política, com ênfase na participação do cidadão nas decisões da vida política e social. Desse modo, conforme Sá (*apud*, SOUSA, 2009, p. 134)

Na esteira de Epstein, afirma que as famílias dos alunos querem participar da escola, ou ao menos querem ter informações em maior quantidade e melhor qualificadas sobre o andamento pedagógico e o desenvolvimento dos alunos. Os alunos também desejam que suas famílias estejam mais próximas da escola. E os dirigentes escolares e professores, por seu turno, também compartilham dessas concepções. Restaria saber como se efetiva essa participação.

Nesse contexto, segundo Sousa (2009), o seu potencial só se confirma quando as pessoas do universo escolar tomam a democracia e o diálogo como princípio não apenas das suas relações na escola, mas como um fundamento da vida, em todas as esferas da sociedade e conseguem transpor a esfera do desejado, implementando o princípio, transformando-o em método ou, pelo menos, em agenda, tanto na organização da educação / escola quanto na pesquisa, na medida em que as escolas (como instituições destinadas à formação humana) e as pesquisas sobre a gestão escolar têm o dever de colocar em pauta os problemas e as alternativas de enfrentamento a esses problemas organizacionais e políticos, histórica e contemporaneamente.

Este sentimento de pertencimento que acontece com as aulas de Sociologia, tendo a participação direta do Programa Residência Pedagógica, na sua construção através de um pensamento norteador, através: dos planejamentos e da escolha de textos complementares que usamos em nossas aulas, transpondo assim as barreiras do livro didático; utilização de outras fontes de conhecimento e variados tipos de instrumentos para alcançar de maneira direta e objetiva os diálogos obtidos em sala de aula. A participação dos (as) alunos (as), residentes e do professor fortalecem a superação dos meros discursos inflamados por pensamentos diversos e plurais, mas ao mesmo tempo participativos, pois, o momento é sempre pensado e planejado para obtermos estes resultados.

Entendemos que a flexibilidade do ensino através de uma gestão democrática, facilita de forma direta a atuação e desempenho de nosso trabalho, através de ações relevantes, possibilitando que toda a comunidade escolar compreendesse a importância da disciplina de Sociologia na transformação do pensamento crítico-social. Por isso, a chegada dos (as) residentes trouxe para à instituição escolar novos horizontes, que pautados de forma didática e teórica, novas estratégias de abordagem e discussão dentro e fora das salas de aulas, realizando de forma direta esta troca de experiência com o professor da disciplina e também com os (as) alunos (as) e, assim, experimentando diversas formas de saberes e tendo a condição de praticar o que tanto estudamos em sala de aula da universidade e mais uma vez fortalecendo o trabalho de um tripé, que vem sendo construído através do Programa de Residência Pedagógica.

Considerações finais

Frisar de forma veemente o funcionamento do tripé estudantes, residentes e professores (as) fortalecendo todos (as) os (as) inseridos nesse processo novo e desafiador, mostra a grande relevância do Programa de Residência Pedagógica, projeto ainda novo em território brasileiro, mas que se tornou uma base fundamental para a formação docente. Através do amplo tempo de imersão em ambiente escolar, pudemos compreender o funcionamento de uma instituição escolar pública, tipos de comportamentos e personalidades subjetivas dos (as) discentes, assim como problemas que trazem para dentro do ambiente escolar. Desse modo, a participação no Programa foi crucial para o desenvolvimento de uma prática docente mais crítica, sempre pensando no bem-estar e interesse do (a) aluno (a) na qual nos conectamos em momentos de aula.

Outro fator é a capacidade de resiliência diante de problemas internos, pois, em muitos momentos de indisciplina, aprendemos que a paciência é um fator a se levar sempre em consideração, e que o processo de ensino-aprendizado às vezes é carregado de problemas. Contudo, a

partir da formação consolidada ao longo da graduação e fortalecida através do contato mais próximo com a escola, conseguimos adquirir capacidade de identificar e resolver os problemas de modo sistemático e com cautela, sempre pensando o (a) discente como fundamental nessa conexão que é a construção de conhecimento.

Portanto, em modo de conclusão, a conexão possibilitada entre o Programa Residência Pedagógica e o ambiente escolar, especificamente a Escola de Ensino Médio Dr. Brunilo Jacó de Redenção/CE, foi fundamental para compreender e fortalecer conhecimentos adquiridos teoricamente na universidade, assim como a possibilidade de maior propiciação de contato com a realidade na qual nos inserimos.

Diante do exposto, a formação docente não se resume apenas às cadeiras de uma universidade, mas é através de contato com sujeitos tão plurais aos quais nos conectamos durante esse processo, que foi possível um maior crescimento de uma subjetividade docente. Nesse processo, a partir da observação do fazer docente através do Professor Preceptor, nós, Residentes Pedagógicos, através do conjunto de ações por nós desenvolvidas, nos afirmamos como protagonistas do nosso próprio crescimento enquanto docentes de Sociologia, sobretudo no momento atual em que o conhecimento sociológico é bombardeado por concepções negativas. Desse modo, percebemos que o conhecimento é poder e, através dele, podemos contribuir para que realidades possam ser modificadas.

Referências

- SOUSA, Ângelo Ricardo de. Explorando e Construindo um Conceito de Gestão Escolar Democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.25, n.03, p.123-140, dez. 2009.
- TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

Programa Residência Pedagógica: percepções dos estudantes do ensino médio enquanto sujeitos avaliados

*Fabiana Almeida de Abreu*¹

*Francisca Erilene Sampaio Araújo*²

Introdução

A produção deste texto surgiu num momento de discussão sobre as avaliações externas e internas, tendo em vista as mesmas terem se tornado pauta de estudos por pesquisadores, já que a qualidade do ensino vem sendo associada aos seus resultados. No entanto, apesar do grau de importância de se discutir o papel e a influência das avaliações externas em torno das avaliações internas, iremos nos deter somente ao debate das avaliações internas. De forma geral, as atividades avaliativas podem ser definidas como um meio utilizado pelas instituições de ensino para obter informações dos avanços e dificuldades de cada educando em cada disciplina do currículo escolar, funcionando também como um suporte de orientação para o professor planejar seus próximos passos com relação ao ensino dos conteúdos em sala de aula.

Segundo os critérios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394 (BRASIL, 1996), o rendimento escolar do aluno deverá ser pautado na avaliação contínua e cumulativa do desempenho do educando em sala

¹ Licenciada em História e residente do Subprojeto História – UNILAB

² Licenciada em História e residente do Subprojeto História – UNILAB

de aula, prevalecendo os aspectos qualitativos sob os quantitativos. No entanto, o que percebemos na prática escolar é o predomínio da valorização dos aspectos quantitativos sobre os qualitativos.

As indicações da Lei acerca da avaliação colocam em discussão a concepção da mesma como elemento importante do trabalho pedagógico que, historicamente, centra-se na obtenção das notas, atribuindo ao estudante um valor numérico que quantificará sua aprendizagem em uma escala de 0 a 10. A proposta é que as avaliações sejam ressignificadas dentro das instituições de ensino, partindo da preocupação com o saber o valor, o quantificar o outro, em direção da perspectiva do avaliar sobre si mesmo, julgar-se ou considerar-se, em que o estudante é reconhecido como sujeito ativo desse processo. Historicamente, esse procedimento não era permitido, ou quando consentido, o peso dessa autoavaliação não implicava em mudanças nos resultados numéricos institucionais.

Nessa perspectiva, atuando como residentes no Programa Residência Pedagógica, subprojeto de História - UNILAB, na EEM Danísio Dalton da Rocha Côrrea, em uma turma de 1º Ano do Ensino Médio, percebemos durante as atividades cotidianas educacionais, como as avaliações (exames) mexem com a rotina e o emocional dos estudantes. A reorganização do espaço, com mudança das carteiras em filas distantes para evitar “pescas” e “colas”, até a preocupação e nervosismo posterior para saber a nota obtida no exame são realidades comuns às escolas e estudantes. Com a preocupação em desenvolver um ensino de História para a Educação Básica, pautado nas ligações do passado e do presente, com um diálogo mais intenso com as vivências dos alunos, procuramos com a pesquisa entender como os processos avaliativos presentes no ensino de História são percebidos pelos estudantes.

Diante disto, a partir das observações da dinâmica da sala de aula e dos alunos com relação as atividades avaliativas (exames), o presente artigo tem por objetivo descrever as impressões das avaliações internas a partir da visão do aluno, enquanto sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem.

A partir dos conceitos que a palavra avaliar representa, pretende-se entender o que os estudantes pensam de maneira ampla sobre a importância do conhecimento escolar e de maneira específica sobre o ensino de História, e como eles percebem os métodos avaliativos da escola. Metodologicamente configura-se como uma pesquisa quali-quantitativa, utilizando para a coleta de dados a aplicação de um questionário contendo oito questões direcionadas aos alunos (a) do 1º ano do ensino médio abordando o assunto em questão, além da pesquisa bibliográfica.

Avaliação da aprendizagem escolar

O processo avaliativo é utilizado em todos os níveis da educação formal, como instrumento de medida do processo do ensino e aprendizagem escolar de alunos e alunas que fazem parte das instituições de ensino, seja pública ou privada. Dentro do contexto das ações pedagógicas do ensino e aprendizagem escolar como componente do ato pedagógico, refletimos sobre o papel da avaliação no processo de ensino e aprendizagem escolar. O ato de avaliar possui vários conceitos que demonstram a importância que o verbo ocupa dentro dos processos de ensino-aprendizagem:

Determinar o valor, o preço, a importância de alguma coisa; reconhecer a grandeza, a intensidade, a força; fixar aproximadamente; conceber alguma coisa, imaginar; Saber o valor, a importância de; fazer uma consideração sobre algo, alguém ou sobre si mesmo, julgar-se ou considerar-se (DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS, 2019, p.1).

De acordo com Libâneo (2013), a avaliação constitui-se como uma tarefa didática necessária e permanente ao trabalho do professor, como sujeito responsável pela transmissão do ensino, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem desse aluno. É necessário destacar que a avaliação é uma tarefa complexa que não deve ser resumida à realização de provas e atribuição de notas.

Por meio dela, os resultados vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progresso, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias (LIBÂNEO, 2013, p.216).

Para Luckesi (2011) a avaliação funciona quando o diagnóstico acerca do conhecimento construído pelo aluno é apresentado, subsidiando decisões acerca de determinada ação, voltada à superação das dificuldades encontradas no processo de aprendizagem dos educandos. As avaliações funcionam como um ato de investigar e se necessário intervir para viabilizar os resultados desejados. Nesse contexto, as provas avaliativas têm por objetivo trazer a luz do conhecimento da escola os resultados alcançados pelos estudantes, ou seja, “ele é um ato por meio do qual perguntamos ao nosso educando se ele aprendeu o que ensinamos” (LUCKESI, 2011, p.178).

Apesar da plausibilidade da compreensão apresentada pelo autor, o que vem ocorrendo nas escolas de educação básica é uma supervalorização da nota, estimulada pelas instituições escolares e pelos órgãos responsáveis pela educação formal. Os dados coletados através dos resultados das provas passam a ser interpretados seguindo índices de proficiência. Na prática, muitas escolas veem os métodos avaliativos como um instrumento de controle sobre os alunos. “O mais comum é tomar a avaliação unicamente como um ato de aplicar provas, atribuir notas e classificar os alunos. O professor reduz a avaliação à cobrança daquilo que o aluno memorizou e usa a nota somente como instrumento de controle” (LIBÂNEO, 2013, p.219).

Segundo Luckesi (2011) a avaliação configura-se como um ato de investigação da qualidade da aprendizagem do estudante que contribui para o professor mapear as necessidades dos alunos, verificar os objetivos não atingidos e, assim, propor melhores intervenções. No entanto, as atividades avaliativas têm se direcionado para uma tática de classificação e não de diagnóstico da aprendizagem, pois através dos resultados das provas as notas são somadas, divididas e transformadas em médias.

Luckesi (2011, p.180), em seus escritos, faz uma crítica a respeito do processo de avaliação aplicado nas escolas brasileiras, apontando para a prática predominante de aplicação de exames, em vez da real avaliação. Neste processo, a diferenciação entre examinar e avaliar é confundida e utilizada de forma equivocada, não só no Brasil, mas em outros países, nos últimos 70 anos.

Resultados e discussão

Essa seção apresenta os resultados provenientes da pesquisa coletados a partir da análise do questionário que foi aplicado em sala de aula. Inicialmente, a pesquisa se deu através dos estudos bibliográficos do assunto desenvolvido neste trabalho. Em seguida, a partir da coleta dos resultados obtidos pelo questionário, contendo oito perguntas, aplicado a uma turma de 1º ano do Ensino Médio da EEM Danísio Dalton da Rocha Côrrea, localizada no município de Barreira - Ceará. Dos 22 alunos presentes em sala de aula, apenas 11 responderam à pesquisa.

Ao perguntarmos como eles avaliavam a disciplina de História, três responderam bom, três responderam regular e cinco responderam ótima. Alguns desses estudantes apresentaram as seguintes justificativas:

Esta disciplina é bastante interessante, o conhecimento o saber de história passada e revoluções é de dar gosto! É importante saber (A1).

Porque é uma maneira interessante de estudar e compreender o passado (A8).

É uma boa matéria (A11).

Ao questionarmos a importância do ensino de História para além da formação escolar, todos responderam que estudar História é muito importante para a sua formação cidadã. Tomando por parte as avaliações, perguntamos aos estudantes quais momentos eles acreditavam estar sendo avaliados pelo professor em sala de aula. Oito alunos (as) responderam que em todos os momentos da aula, dois responderam que durante as atividades propostas pelo professor em sala de aula e apenas um respondeu que somente durante a prova. Portanto, os alunos têm

consciência que as atividades parciais funcionam como meios avaliativos no processo de aprendizagem escolar (LUCKESI, 2011).

Adiante, perguntamos como eles se sentiam quando se aproximava o período de realização das provas. Três responderam que ficavam tranquilos, seis ansiosos, um inseguro e um indiferente. Com base nessa resposta, percebemos que as provas causam sentimentos aos alunos como a ansiedade, que pode estar ligada ao medo de uma reprovação ou de não conseguir atingir a média (LIBÂNEO, 2013).

Ao serem indagados se costumam estudar para as provas, quatro responderam que estudam apenas antes da prova; três apenas no dia da prova e quatro afirmaram que não estudam em casa, fazendo as provas apenas com o que aprenderam em sala de aula.

Quando perguntamos se as provas definiam os seus conhecimentos, sete responderam que sim, afirmando que as provas servem para sinalizar se o aluno aprendeu ou não os conteúdos passados em sala de aula pelo professor e quatro responderam que não, que os resultados das provas não definem conhecimento.

Dando continuidade ao questionário, indagamos se os conteúdos estudados durante as aulas são correspondentes às questões da prova. 10 alunos responderam que sim e apenas um que não.

Por fim perguntamos aos estudantes se eles se preocupam com resultado das provas. 10 alunos afirmaram que sim e um que não. O cotejamento dos resultados apontou para uma conscientização de todos os alunos que responderam ao questionário sobre a importância das provas. Entendemos que valiações, realizadas através de provas escritas e outros meios de obtenção de notas são fontes necessárias para a escola alcançar as informações sobre o rendimento dos alunos (LUCKESI, 2011).

Considerações finais

O Ensino Médio, última etapa da Educação Básica, é rodeado por problemas que ainda não conseguimos superar. Obstáculos como desin-

teresse, desistência e um currículo nada atrativo para os jovens estão dentro das situações que necessitam ser discutidas minuciosamente pelos órgãos de educação e instituições escolares, já que é dever do poder público promover uma educação sólida e duradoura, uma formação cultural e científica a todos esses sujeitos escolares.

A distorção da avaliação pelas instituições escolares, que a afastam do seu real sentido e finalidades, acabam por reforçar, apenas, a perspectiva da classificação dos sujeitos através de notas. No contexto do Ensino Médio, isso ocorre quando a escola se dedica ao preparo exclusivo dos alunos para o Enem ou as provas de vestibulares, que são as principais portas de entrada para o ensino superior, centrando suas metodologias em ações de treinamento para obtenção de bons resultados e aprovações.

Por fim, a partir dos resultados coletados no questionário, conclui-se que as avaliações internas funcionam como instrumento de controle sobre o aluno. Na visão desses sujeitos, estes exames acabam sendo os grandes responsáveis por definir os conhecimentos a serem adquiridos durante o ano letivo, despertando nesses estudantes sentimentos como ansiedade, preocupação, inquietação devido à nota que no final do ano letivo irá definir se esse aluno será aprovado ou reprovado.

Referências

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. Disponível em <https://www.dicio.com.br/avaliar/>. Acesso em 15 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9394**. Define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Casa Civil, 1996.

LIBÂNEO. José Carlos. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI. Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

Projeto residência pedagógica e subprojeto da Pedagogia: introdução ao ensino de história e cultura africana e afro-brasileira

*Thalysse Souza da Silva*¹

*Márcia Maria Souza Silva*²

*Ruberlania da Silva Pinheiro*³

*Evaldo Ribeiro Oliveira*⁴

*Geranilde Costa e Silva*⁵

Introdução

O Programa Residência Pedagógica - PRP tem como foco aprimorar a formação prática de professores, proporcionando aos (as) estudantes das licenciaturas uma aproximação com as escolas da educação básica, como contexto concreto de exercício da profissão. Assim, os (as) residentes têm a oportunidade de atuar em sala de aula, acompanhados (as) de um (a) professor (a) da escola com experiência na docência e orientados (as) por docentes da Universidade, para realizar as atividades propostas pelo Programa.

¹ Licenciada em Pedagogia e residente do Subprojeto Pedagogia - UNILAB

² Licenciada em Pedagogia e residente do Subprojeto Pedagogia - UNILAB

³ Pedagoga. Professora da Rede Pública Municipal de Ensino de Acarape. Preceptora do Subprojeto Pedagogia

⁴ Doutor em Educação. Professor Adjunto do Instituto de Humanidades e Coordenador de Área do Subprojeto Pedagogia - UNILAB

⁵ Doutora em Educação. Professora Adjunta do Instituto de Humanidades e Coordenadora de Área do Subprojeto Pedagogia - UNILAB

O subprojeto da Pedagogia (UNILAB, 2018a), em concordância com o Projeto Político do Curso – PPC (UNILAB, 2018b), elaborou um Projeto para elencar pontos a serem considerados, com o objetivo de desenvolver conhecimentos acerca dos povos africanos e suas influências para o contexto brasileiro, a fim de despertar nas crianças, interesses em relação a diversos contextos do continente africano e possibilitar a formação de professores (as) atuantes e preparados (as) para a diversidade.

Com atuação no Estado do Ceará, nos municípios de Redenção, Acaí e Guaiúba, o subprojeto da Pedagogia iniciou com vinte e quatro residentes, três preceptoras - Professoras das escolas-campo - e duas coordenações de área - Professores (as) do curso de Pedagogia - todos (as) na condição de bolsistas da Capes.

Cada residente, em conformidade com o subprojeto da Pedagogia e PPC do curso, elaborou um plano de atividades para ser desenvolvido no decorrer do Programa, considerando, além dos projetos institucional e do curso, o contexto da escola campo em que atua e as realidades dos (as) alunos (as) da sala de aula, respeitando os conteúdos trabalhados pelo (a) professor (a) titular da turma.

Neste texto, trataremos de atividades realizadas na Escola Municipal Cecília Pereira, que está localizada em Antônio Diogo, distrito de Redenção - Ceará. A referida escola atende alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, sendo que nossas atividades foram desenvolvidas junto a uma turma específica de 4º ano em 2018, 5º ano em 2019. Objetivamos, a partir dessa decisão, perceber como é a relação dessas crianças com o ambiente escolar, como se dá o processo de ensino-aprendizagem e o que elas sabem sobre o continente africano.

Metodologia

A metodologia aplicada para elaboração deste trabalho consistiu nas observações do ambiente e rotina da escola e no desenvolvimento de

atividades práticas educativas, voltadas para as questões étnico-raciais e afro referenciadas, embasadas na Lei 10.639 (BRASIL, 2003).

O PRP possui quatro objetivos norteadores relacionados ao aperfeiçoamento da formação nas licenciaturas, visando a práxis, ou seja, a junção de prática e teoria; indução da melhoria nos estágios, permitindo uma aproximação maior com a escola; fortalecimento e ampliação das relações entre IES e instituições de educação básica onde estes discentes em formação, provavelmente, atuarão; e a promoção e adequação das ações da universidade e da escola à nova Base Nacional Comum Curricular.

No que se refere ao estágio, Pimenta e Lima (2012) salientam que devemos pensar nesse componente curricular como um campo epistemológico, onde se pode produzir conhecimento, não reduzindo apenas ao cumprimento da carga horária ou atividade prática dos cursos, mas sim uma forma de produzir conhecimentos e refletir sobre a atuação docente.

Desta forma, o PRP nos possibilita pensar o estágio como um campo que nos permitiu pesquisar, refletir e produzir conhecimentos a partir da imersão na escola. As atividades aqui tratadas foram realizadas durante outubro de 2018 e agosto de 2019. Esse período está dividido em curso de formação à distância, imersão às escolas-campo, encontros de formação e regências. O curso de formação à distância se deu de agosto a outubro de 2018, para que pudéssemos conhecer mais o PRP, o subprojeto da Pedagogia e o campo de atuação, antes de imergirmos na escola. Os encontros de formação ocorreram mensalmente, com temáticas que auxiliassem as atividades desenvolvidas nas escolas campo. Ainda em outubro foi realizada a apresentação dos residentes à comunidade acadêmica, através da semana universitária, e à comunidade escolar, com a apresentação dos residentes às suas respectivas escolas.

Resultados e discussão

Ao imergir nas escolas campo, os residentes deveriam, de início, observar as salas de aula nas quais atuariam. No nosso caso, realizamos a

observação na sala do 4^o ano do ensino fundamental, no horário da manhã. Após observação, em conformidade com o que foi socializado em encontro de coordenadores, preceptoras e residentes, realizamos a primeira intervenção, que consistiu em um diagnóstico sobre o que os (as) alunos (as) já sabiam sobre África. Iniciamos essa atividade, questionando se já tinham ouvido falar de África e todos responderam que sim. Neste momento, não nos alongamos muito para não interferir no resultado da atividade. Dividimos os dezoito alunos em seis grupos e entregamos para cada grupo uma pergunta, que deveria ser respondida em forma de desenho e em seguida apresentada para o restante da turma.

As perguntas foram feitas com referência no trabalho “O uso da literatura de base africana e afrodescendente junto a crianças das escolas públicas de Fortaleza: construindo novos caminhos para repensar o negro”, da Profa. Dra. Geranilde Costa e Silva (SILVA, 2012). O primeiro grupo, ao ser questionado sobre “Quem são os habitantes da África?”, mostrou o desenho dizendo que tinha “girafa, serpente, leão, elefante, zebra, tatu”. Os estudantes esclareceram que não desenharam pessoas porque não deu tempo. Ao perguntarmos para o segundo grupo “De que se alimentam os habitantes da África?”, o grupo apresentou sua explicação, dizendo “Isto é coco queimado, isto é uma pessoa, três árvores, uma pessoa comendo macaxeira e isso é o mato”. Do grupo três, quando questionamos “O que é África?”, tivemos como resposta que “África é um continente que tem muitos bichos, pessoas e florestas”. Diante da pergunta “O que existe na África?”, o quarto grupo apontou que lá existe quase tudo que existe aqui no Brasil. O grupo cinco, diante da pergunta “O que as pessoas fazem na África?”, respondeu que constroem casas, procuram comida, vão para a escola de canoa. O Grupo seis, quando indagado sobre “Como se vestem os habitantes da África?”, apresentou como resposta: “com roupas, calções, chinelos, do mesmo jeito que nos vestimos no Brasil”. Finalmente, o grupo sete foi questionado “Onde fica a África?”, apontando “Em São Paulo”, no desenho tinha o nome São Paulo e desenhos de árvore, zebra, casa e animais.

Durante a realização deste diagnóstico não houve interferência de nossa parte, pois o objetivo era conhecer a visão da turma sobre África para que pudéssemos, a partir disso, pensar as atividades a serem desenvolvidas posteriormente. Com base na análise deste diagnóstico, iniciamos as regências com o tema “Conhecendo o continente africano”.

Na primeira intervenção, projetamos algumas fotos de diferentes cidades e países do continente africano, em geral lugares que retratam belas paisagens e algumas fotos que remetiam a pobreza, como casas de taipa, crianças no lixão e fotos de animais, que, propositalmente, eram imagens do Brasil, para que as crianças identificassem de onde eram essas imagens. No geral, as imagens de lugares bonitos não foram reconhecidas como África, apenas as imagens em que apareciam pessoas pretas, animais ou algo que remetesse à pobreza. Quando falamos que todas as fotos que eles falaram que eram outras cidades como Nova Iorque, Londres, etc, eram imagens de África, eles ficaram surpresos.

Após mostrarmos todas as fotos, trouxemos o conceito de continente, trabalhamos com o globo e o mapa do continente africano para que identificassem os países e os localizassem no mapa. Essa atividade tinha o objetivo de que eles (as) percebessem que o continente africano é muito mais que animais e pobreza. Ressaltamos, ainda, que assim como em todos os lugares do mundo, em África existem pobrezas e riquezas.

É de extrema importância discutir os conhecimentos relacionados à vida na África e as possibilidades de perceber as riquezas materiais e imateriais, oferecendo assim aos alunos a oportunidade de desconstruir concepções de inferioridade legadas às populações africanas (BISPO; SILVA, 2008, p.18).

A partir do (re) conhecimento sobre o continente africano e em conformidade com o subprojeto da pedagogia que se pauta na Lei 10.639/03, procuramos realizar atividades em todas as áreas do conhecimento, trazendo a perspectiva étnico-racial, como a literatura africana e afro-brasileira por meio de livros, poemas, contos, etc, a Etnomatemática com jogos africanos e afro-brasileiros e demais áreas. Além de trazer autores

(as) negros (as) que têm seus trabalhos invisibilizados pela sociedade e trabalharmos a partir do contexto da escola e das necessidades da turma, sempre realizamos discussões sobre o que foi lido, instigando no (a) aluno (a) o pensamento reflexivo e que também produzissem sobre os temas abordados, que perpassaram todas as áreas do conhecimento, sendo assim uma forma de avaliação.

Durante um ano de Programa, percebemos que ao falarmos em continente africano, muitos dos estereótipos que as crianças tinham estão diminuindo. Atualmente, já não é mais um assunto novo e estranho para eles (as), o que é um grande resultado do PRP. Outro ponto relevante é a própria participação dos alunos, pois sempre que possível os colocamos para apresentarem suas produções como uma forma de tirar a timidez e trabalhar a oralidade e a melhoria no processo de aprendizagem da turma, que avançou muito durante esse tempo.

Considerações finais

Concluimos que o Programa Residência Pedagógica é de fundamental importância para a formação docente, dando a oportunidade para os (as) estudantes dos cursos de licenciatura experimentarem a práxis, na qual a teoria e a prática andam juntas. O conjunto de ações do Programa levou para a escola discussões sobre as questões étnico-raciais, permitindo a participação dos (as) alunos (as) nesse processo.

O princípio da colaboração é de suma importância, pois muitas vezes estes (as) não encontram espaços de fala para discutir suas necessidades e até mesmo não tomam conhecimento da diversidade de contextos que poderiam estar presentes em sala de aula.

Assim, esses momentos de vivência cotidiana na escola são necessários para que o (a) docente tenha uma visão melhor do ambiente escolar e das diversas realidades presentes na escola, permitindo observar, refletir e buscar maneiras de melhorar esse ambiente e o processo de ensino e aprendizagem.

Aproveitamos a oportunidade para agradecer a Secretaria Municipal de Educação de Redenção pela parceria com o RP. Ao núcleo gestor e professores (as) da escola campo por acolher o programa e os residentes, e a todos os envolvidos neste projeto, preceptora, colegas residentes, professoras da escola, alunos da escola, coordenadores do projeto, enfim, todos e todas que fizeram este projeto acontecer.

Referências

BISPO, Denise Maria de Souza; SILVA, Luiz Gustavo Santos da. **Ensino de história da África e cultura afro-brasileira: desafios e possibilidades**. Revista Tempos e Espaços em Educação, 2014.

BRASIL. **Lei nº 10.639**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012

SILVA, Geranilde Costa e. **O uso da literatura de base africana e afrodescendente junto a crianças das escolas públicas de Fortaleza: Construindo novos caminhos para repensar o negro**. Fortaleza. 2012

UNILAB. **Projeto Institucional do Programa Residência Pedagógica**. Redenção: UNILAB, 2018a.

UNILAB. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Redenção: UNILAB, 2018b.

Reflexões sobre a escola como espaço de formação docente: diálogos entre professoras e residentes

*Joana Elisa Röwer*¹

*Maria Olga Almeida Lima Caracas*²

*Medilanda Eliseu Amós Tubento*³

*Besna Mané*⁴

*Mamadú Indjai*⁵

Introdução

Este texto reflete sobre o Estágio Supervisionado e o Programa de Residência Pedagógica (PRP) na formação de professores, tendo a escola como espaço condicionante da formação. Resulta de observações e vivências realizadas como Professora Formadora do Curso de Licenciatura em Sociologia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), da Preceptora com atuação na EEM Almir Pinto, localizada no município de Aracoiaba / Ceará e de residentes desta escola pelo Programa de Residência Pedagógica do subprojeto Sociologia (UNILAB).

¹ Doutora em Educação. Professora Adjunta do Instituto de Humanidades e Coordenadora de Área do Subprojeto Sociologia – UNILAB

² Socióloga. Professora da Rede Pública Estadual de Ensino em Aracoiaba e preceptora do Subprojeto Sociologia

³ Licenciada em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

⁴ Licenciado em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

⁵ Licenciando em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

Este relato tem como objetivo problematizar a influência da escola na formação de professores como espaço potencializador de construção de metodologias diversificadas ou reprodutivistas com os estagiários / residentes. Compreende-se tais possibilidades relacionadas com concepções de educação, escola, ensino-aprendizagem, relação professor-aluno dos professores / preceptores como da gestão escolar. Da mesma forma, o modo como escola e universidade dialogam no estabelecimento dos vínculos para a realização dos estágios torna-se interferente na própria prática e experienciamento dos estagiários e residentes. Assim, o foco é a compreensão da escola como um espaço condicionante da Formação de Professores.

A dinâmica escolar onde se realizam as observações e intervenções dos estagiários e residentes condiciona o próprio processo de ressignificação da construção da identidade dos discentes como professores. O Estágio Supervisionado é compreendido pelo Regulamento do Estágio Supervisionado de Sociologia da UNILAB como atividade acadêmica de inserção dos discentes da graduação em ambientes de trabalho relativos à sua área de formação, para o exercício de atividades profissionais fundamentadas em uma prática reflexiva e em consonância com a missão desta Instituição de Ensino Superior (IES), que colaborem para a ampliação técnica, científica, cultural e de relacionamento humano dos discentes.

Além disso, procura evidenciar a formação superior de educador em Sociologia, com autonomia intelectual para o desenvolvimento da capacidade analítica, articulação entre teoria, pesquisa, prática e compromisso social com os direitos humanos. O desenvolvimento do conhecimento subjetivo e profissional do estagiário serve para fundamentar atitudes críticas frente as diversas realidade políticas, econômicas e sociais dos contextos escolares em que os estagiários podem atuar futuramente. O PRP de Sociologia se insere nessa perspectiva ao ter como objetivos:

- Desenvolver junto aos discentes do curso de Licenciatura em Sociologia e aos professores e estudantes do Ensino Médio, propostas que articulem ensino-pesquisa-extensão através do tripé conceitos-temas-teorias sociológicos;
- Potencializar as articulações entre o Curso de Licenciatura em Sociologia da UNILAB e as escolas públicas da rede estadual do Maciço do Baturité, construindo espaços de protagonismo para licenciandos, professores e estudantes das escolas;
- Articular os saberes estéticos-sensíveis das juventudes do ensino médio público com os saberes abstratos, teóricos e conceituais da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fortalecendo a relação entre a formação de professores e as escolas;
- Aperfeiçoar a qualidade das relações entre a escola pública e a universidade através da análise e utilização de metodologias e didáticas utilizadas em sala de aula, que possibilitem o licenciando em Sociologia perceber a relação entre teoria e prática social;
- Desenvolver práticas educativas que visem o reconhecimento da diversidade e a superação de todas as formas de preconceito e discriminação racial;
- Pesquisar, desenvolver e sistematizar metodologias, conteúdos e processos educativos especificamente relacionados a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e, especificamente ao ensino de Sociologia no Ensino Médio;
- Analisar experiências da Residência Pedagógica, de modo a propor a reformulação/atualização do curso de Licenciatura em Sociologia, sobretudo quanto aos componentes didáticos pedagógicos, como os Estágios Curriculares Supervisionados e a Prática do Ensino de Sociologia; e,
- Possibilitar aos licenciandos em sociologia e aos professores da educação básica, respectivamente, uma formação inicial e continuada sintonizada com as demandas da sociedade contemporânea, dentre as quais a importância do reconhecimento da diversidade étnico-racial em diferentes espaços sociais e a desconstrução de preconceitos.

A metodologia, deste trabalho, de caráter etnográfico se desenvolve na medida em que se pesquisam os contextos educacionais vivenciados (SILVA, 2017). Os conceitos de prática educativa com Zabala (1998); de estágio supervisionado com Pimenta e Lima (2014); e, de experiência na escola com Larossa (2002) e Dubet (1994) entre outros, embasam a análise e interpretação das observações participantes.

A singularidade dos sujeitos inseridos em processos de formação docente e a noção da indeterminação, da assunção desta formação

com significados e sentidos precedentes que a direcionam, a construção do “ser professor” deveria ser permeada por reflexões sobre os sentidos já em construção nos espaços escolares de realização dos estágios. Não somente os sentidos da educação, da escola, do exercício docente na contemporaneidade, mas os sentidos de cada um, as vontades, os desejos, os sentidos pessoais de envolvimento na educação e na escola como estagiários / educadores que possam favorecer ou inibir a procura do desenvolvimento de habilidades da prática professoral.

Construindo espaços de escutas sensíveis na formação docente

Se as verdades e os sentidos estão em cada um, embora construídos em relação e, se a prática educativa é sempre refeita porque acontece por processos interativos, o intuito deste trabalho também reside na compreensão e expressão dos sentidos que fundamentam o ato de educar e que possibilitam perceber que a formação do professor ocorre por ele mesmo. Porém, prestar atenção nesta peculiaridade da docência não exime a reflexão sobre os processos de formação acadêmicos, ao contrário, convoca a pensar esta formação a partir dos discursos docentes, das narrativas, não somente das práticas, mas das sensações, sentimentos, emoções que circundam e recheiam as interações educativas nos espaços escolares que são sempre diferenciados e diferenciadores, influenciando na própria formação docente do licenciando. Além disso, faz um convite a refletir a formação como processo de repercussão do já dito com o que há por dizer, das histórias contadas com as histórias que se tem para contar.

Se sabemos pouco sobre os sentidos de educar, sobre a relação pedagógica, sobre o que é educar, haja vista, que “podemos chamar de interativo esse trabalho sobre e com outrem” (TARDIF, 2005, p.8) para refletir sobre a educação é necessário, também, refletir sobre os processos interativos nos contextos de atuação, sobre os sentidos e significados atribuídos à relação educativa, sobre os desejos dos sujeitos

que constituem esta relação, sobre o desejo docente. Assim, como professora formadora e como professores de escola que recebem os estagiários é preciso compreender os estagiários quando estes voltam o olhar para si no estabelecimento das relações educativas. Da relação com o mundo, com o saber, com o outro e consigo, que também se constrói em relações sociais e expressa o caráter singular do humano. Compreender o sujeito por estas dimensões é compreender a própria ausência que o caracteriza, é compreender o seu fluir e a sua espera, a sua aceitação e a sua recusa, a sua fala e o seu silêncio. É compreender o sentido das suas relações e assim, o sentido de educar.

As transformações sociais refletem-se nos objetivos educacionais, nas relações de trabalho, nas convivências cotidianas e na percepção do outro e de si. À escola, enquanto instituição moderna, coube a tarefa de reprodução e modulação dos sujeitos dentro de um meio sócio-cultural, ao mesmo tempo, que fornecia elementos e acesso a conhecimentos que possibilitariam a autonomia.

A crença em uma previsibilidade e de que a manutenção e o progresso da sociedade só ocorrem pelos sujeitos, fez com que a escola e a educação fossem privilegiadas como lugar de transmissão de modelos e valores que garantiriam a evolução da sociedade. Além disso, esta escolarização ainda serviu como um meio de prevenção da rebeldia ao sistema social. A “escola para todos” suprimia diferenças, modelando no sentido de uma condição social, com o objetivo de evitar a desorganização social.

Contudo, novas percepções, novas práxis, novas sensibilizações permeiam nossa vida cotidiana em que se questionam quais os sentidos da educação, da escola, do professor. É preciso descrever a realidade, a vida comum, o cotidiano; enraizar-se no ordinário, perceber quais são as emoções que fecundam as ações, os sentimentos que nos movimentam. Compreender os sujeitos nos seus múltiplos âmbitos de expressão e ação, a percepção do outro sobre ele mesmo e sobre os outros. Concepções que

atravessam as práticas pedagógicas possibilitando e delimitando modos de atuação e constituição de relações no espaço escolar.

As modificações dos processos sociais atingem a Pedagogia, que é portadora destas questões, ou seja, ilustra problemas e tensões de nossa época, reeditando dentro da escola tipos de relações que são exercidas, construídas, vivenciadas socialmente.

O campo da Pedagogia constitui-se pelas interações concretas entre professor e aluno, isto é, o trabalho pedagógico é marcado por interações humanas, constituídas pelas relações normativas, afetivas, simbólicas e até mesmo de poder. O trabalho do professor além de ser gestão de classe, gestão da matéria, dos conteúdos, de uma transposição didática, é principalmente, interação com os alunos, relação entre pessoas, que ao mesmo tempo, é social e individual (TARDIF, 2005).

Tardif (2005) ainda escreve que “Um professor trabalha, portanto, com e sobre seres humanos” (TARDIF, 2005, p. 69), é uma profissão de relações humanas. Ele trabalha com coletividades que condicionam o exercício docente (TARDIF, 2005), mas, que também, influenciam a construção de significações do professor. Dessa forma, o estágio docente se insere nas relações humanas e no modo como o professor da escola, os alunos, gestores, servidores percebem o estagiário no espaço escolar.

As relações e diálogos estabelecidos não somente na sala de aula, mas também nos outros espaços da escola e até mesmo fora dela com os atores escolares, contribuem de forma significativa para a atuação dos estagiários e para a significação de si nesse processo, ou seja, no processo de constituição de si como docente.

As experiências profissionais são percebidas, não como “formadoras de *per si*. É o modo como às pessoas as assumem que as tornam potencialmente formadoras” (MOITA, 1992, p.137). Assim, o processo de formação de sentidos, também é singular, extrapolando as formações acadêmicas, mas enquadrando-se dentro de um contexto social / cultural / histórico e de história de vida.

Para Larossa em texto *Notas sobre a experiência e o saber da experiência* (LAROSSA, 2002), “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (p. 21); é “em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova” (p. 25). Assim, o relato do estagiário pode ser compreendido como uma experiência e como um meio de dar materialidade ao saber da experiência, na perspectiva de Larossa.

A escuta desses relatos nos espaços formativos de professores pode servir como uma abertura ao processo de questionar, em que o próprio ato de relatar-se produz estranhamentos e desnaturalizações. Desse modo, pode-se pensar que a construção de espaços de possibilidade da narratividade de si rumo a um devir, na própria elaboração da experiência ou biografização da experiência, no dizer de Delory-Momberger (2012).

A narração do estagiário constitui-se como uma possibilidade de aprendizagem do desenvolvimento da auto-reflexividade no processo formativo. Para além disso, faz com que tanto licenciados como professores formadores percebam as dinâmicas e singularidades dos espaços formativos. Se a atuação do educador exige saber lidar com as incertezas pois trabalha-se com os outros, a própria narrativa coletiva durante a formação é um início da capacidade de compreender e compreender-se em contextos diferenciados de atuação.

Larossa (2002, p. 28) nos explica:

[...] a experiência tem sempre uma dimensão de incerteza que não pode ser reduzida. Além disso, posto que não se pode antecipar o resultado, a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer”.

O importante é reconhecer que os relatos produzem efeitos de si para si e que estes inseridos em um espaço escolar podem gerar estranhamentos, ser fontes de desnaturalizações, promover aberturas, suspensões, ressignificações, reconstruções e reorganização da

experiência e, assim, aprendizagens. Assim, o aspecto da construção da experiência coletiva dentro de um espaço escolar, e, que aqui discutimos na relação com a formação de professores, pode ser ainda problematizada pelas diferentes lógicas vivenciadas neste espaço (DUBET, 1994).

Considerações finais

A análise da construção de uma identidade professoral dos estagiários passa pela compreensão do olhar do outro, pelos significados e sentidos que estes licenciandos atribuem a sua atuação e a si mesmos, inseridos dentro de um contexto social determinado diferenciado e diferenciados, e de acordo com as experiências passadas ou a história de vida que cada uma traz consigo e que se revela na prática educativa. A construção desses significados e sentidos ocorre através da relação entre percepções individuais e a forma como se encontra organizado o meio no qual trabalham, ou seja, os valores, as normas, a ideologia que constitui a instituição determinada e que também vão se (re) construindo nesta relação.

Dessa forma, os sentidos e significados do estagiário são construídos e transformados no decorrer da experiência de estágio e pelas interações que realizam, sofrendo influência das outras esferas de ação como a família e o grupo de convivência, e o contexto social, que podem aparecer tanto como limitadores ou potencializadores do desenvolvimento profissional.

Para concluir, pode-se dizer que esse exercício permitiu inferir que as experiências formativas serão diversificadas em função:

- (1) das especificidades de cada escola, observando concepções de educação e ensino-aprendizagem;
- (2) das dinâmicas vivenciadas no mesmo espaço escolar, incluindo relações com professores, estudantes e gestão escolar; e,

(3) conforme cada licenciando assume e significa esse processo, relacionado a sua trajetória de vida, o contexto presente e perspectivas futuras.

Assim, considera-se a importância de pensar os diálogos possíveis entre escola-universidade e a escola como parte do processo formativo de professores, tendo a compreensão da mesma como plural.

Referências

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, Jan/Fev/Mar/Abr 2002.

DUBET, François. **Sociologia da experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagem metodológica na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**. v. 17, n. 51, set-dez 2012.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de transformação. In: NÓVOA, António (org.). **Vidas de Professor es**. 2 ed. Portugal: Porto Editora, 1992. p.111-140

PIMENTA, Selma. G.; LIMA, Maria S. L. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2014.

SILVA, Wellington de Brito. **O professor e a etnografia: o complexo exercício de estranhar o familiar**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017.

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

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

Relato de experiência sobre ensino e popularização da astronomia no programa residência pedagógica

*Cristiano da Silva Batista*¹

*Maria José de Souza Galvão*²

*Vitória de Freitas Souza*³

*Kelma Gomes de Melo*⁴

*Cinthia Marques Magalhães Paschoal*⁵

*Michel Lopes Granjeiro*⁶

Introdução

A astronomia é uma das ciências mais antigas, uma vez que observar os astros celestes era algo intrigante para os povos da antiguidade. A civilização grega a utilizava, por exemplo, como referência para passagem do tempo. “As figuras zodiacais, que representavam formatos de animais e pessoas, têm igualmente forte influência da mitologia grega. Já na Idade Média, os árabes desenvolveram esta ciência e fizeram várias descobertas sobre o movimento dos corpos celestes” (CASTRO; PAVANI; ALVES, 2009, p.1).

¹ Licenciando em Física e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

² Licencianda em Física e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

³ Licencianda em Física e residente do Subprojeto Física – Matemática – UNILAB

⁴ Mestranda em Matemática (PROFMAT UNILAB). Professora da Rede Pública Estadual de Ensino em Redenção e Preceptora do Subprojeto Física-Matemática

⁵ Doutora em Física. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenador de Área do Subprojeto Física - Matemática – UNILAB

⁶ Doutor em Física. Professor Adjunto do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenador de Área do Subprojeto Física - Matemática – UNILAB

O interesse pelos astros ainda continua de forma significativa na sociedade, por ser uma ciência que chama bastante atenção das pessoas. Geralmente, quando se fala do cosmo e dos fenômenos que acontecem na esfera celeste, as pessoas ficam encantadas. Entretanto, a popularização desta ciência é bastante escassa, principalmente nas escolas.

No âmbito da educação básica, as escolas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio atuam de modo formal no papel de instituições que promovem o processo de ensino/aprendizagem de conteúdos de astronomia, embora de modo reduzido, e muitas vezes até nulo [...] (LANGHI; NARDI, 2009, p.3).

Segundo Daminieli (2008), a divulgação dessa ciência muitas vezes se dá fora do ambiente escolar. Além dos planetários e observatórios, há os clubes e associações de astronomia amadora no Brasil, que se empenham em criar e desenvolver o interesse pela pesquisa, ensino e extensão da astronomia e ciências afins, sobretudo quando raramente são vinculados ou instalados em instituições de ensino superior de formação de professores.

Ensinar Astronomia nas escolas é bastante importante, além de ser uma ciência que chama atenção por dar a oportunidade de as pessoas entenderem diversos fenômenos que ocorrem durante o cotidiano, a Astronomia é uma ciência que trabalha a interdisciplinaridade, ou seja, através de seu ensino é possível trabalhar diversas outras áreas, dentre elas a Física, a Matemática, a História, Geografia e entre outras.

Então, pensando em reverter essa situação da falta de divulgação da Astronomia, foi proposto à Escola de Ensino Médio Dr. Brunilo Jacó um curso preparatório para a Olimpíada Brasileira de Astronomia (OBA), cuja finalidade do projeto era popularizar essa ciência.

Metodologia

O projeto desenvolveu-se na Escola de Ensino Médio Dr. Brunilo Jacó, localizado na cidade de Redenção-CE, e teve duração de três meses. O

curso foi ofertado para alunos de primeiros, segundos e terceiros anos da escola, durante o contra turno no primeiro semestre de 2018. Foram formadas duas turmas de 20 a 25 alunos, em média, que foram divididas em aulas nas quartas-feiras e nas quintas-feiras, no turno da tarde.

Pode-se dividir o curso em três momentos:

- a) aulas expositivas;
- b) resolução de exercícios da OBA e;
- c) visita à UNILAB.

Na visita realizada à UNILAB os alunos participaram de seminários no GEPPAA e fizeram uma visita ao planetário itinerante, como mostram as Figuras 1 e 2.

Figura 1: Apresentação de trabalhos do GEPPAA



Fonte: Acervo dos autores

Figura 2: Visita ao planetário dos alunos ao planetário.



Fonte: Acervo dos autores

Durante as aulas do curso, buscou-se dinamizar através de aulas expositivas, com o auxílio de slides e do software Stellarium, como mostra a Figura 3. Houve também resoluções de questões de provas de edições passadas da Olimpíada Brasileira de Astronomia (OBA).

Figura 3 - Aula com o auxílio do Stellarium.



Fonte: Acervo dos autores

Ao final do curso, os alunos preencheram um questionário para levantamento de dados sobre a aprendizagem, constituído das seguintes indagações:

I - **Perfil dos respondentes:** com informações relativas série do ensino médio que cursa; sexo e idade.

II - **Questões relativas à vivência do curso:** envolvendo as indagações abaixo relacionadas:

- a) Que aspecto das aulas facilitaram a aprendizagem dos conteúdos?
- b) O curso de Astronomia contribuiu para sua aprendizagem?
- c) O que você não sabia sobre Astronomia e hoje pode comentar sobre o assunto?
- d) Que sugestões de melhoria daria ao professor?

As perguntas, apesar da objetividade, forneceram informações importantes para a avaliação de aspectos relevantes da experiência, tanto para os estudantes, considerando as aprendizagens constituídas, quanto para os residentes, uma vez que forneciam dados relativos aos limites e possibilidades do curso.

Resultados e discussões

Os resultados obtidos durante o curso foram bastante positivos, uma vez que a escola ainda não havia conseguido um número tão expressivo de alunos em atividades formativas no contra turno. Deste modo, o projeto mostrou-se de grande importância para a divulgação da Astronomia.

Uma maneira mais concreta de perceber essa afirmativa foi explorar os dados gerados pelas respostas obtidas através da aplicação do questionário.

Diante da primeira pergunta, que indagava quais aspectos facilitaram a aprendizagem, destacamos entre as respostas, as respostas dos estudantes se agruparam em dois diferentes blocos relacionados a questões didáticas: o que dizia respeito às questões metodológicas, com destaque para a interação entre estudantes e residentes; e o que dizia respeito ao domínio do conteúdo pelos residentes.

A relação e dinâmica entre professores e alunos (Aluno 10);

A didática e domínio de conteúdo (Aluno 18).

Para a segunda questão, que perguntava se o curso tinha contribuído para a aprendizagem, 100% das respostas foram: “Sim”. Dentre as justificativas apresentadas pelos estudantes, uma resposta mais detalhada dizia:

Sim, por meio do curso foi possível aprender novos conhecimentos e não ficar leigo sobre determinados assuntos (Aluno 13).

Para a questão três, sobre o que aprenderam de novo no curso, existiram respostas bem significativas que diziam respeito a elementos da Astronomia.

*Sobre as luas, pois existem mais de uma em um único planeta (Aluno 2);
Eu não conhecia as nebulosas e não entendia sobre as constelações (Aluno 8);
Sobre algumas características dos planetas (Aluno 11).*

A partir das respostas dos estudantes, é possível identificar a pertinência do estudo desenvolvido por Langhi e Nardi (2009) quando destacam que conteúdos de Astronomia são trabalhos de forma reduzida ou sequer são trabalhados no contexto da educação básica.

Para a quarta questão, sobre que sugestão de melhoria dariam ao professor, de maneira quase unânime, os alunos responderam que as aulas poderiam ser mais dinâmicas. Considerando as demandas dos estudantes relativas à dinamicidade das aulas ofertadas pelo curso e o estudo de Damineli (2008), quando situa poucas iniciativas de popularização da Astronomia no contexto das universidades, podemos visualizar a oferta do curso como oportunidade de fortalecimento de duas perspectivas distintas: a primeira que diz respeito às estratégias de divulgação científica e a segunda que diz respeito à profissionalidade docente, mais especificamente os saberes pedagógicos, orientados pela Didática e envolvendo os três momentos da ação docente: planejar, executar e avaliar as aulas.

Portanto, ficou claro que o objetivo maior do projeto foi alcançado. Divulgar a Astronomia e fazer os alunos compreenderem um pouco do assunto foi uma tarefa árdua, porém, que teve um resultado satisfatório.

Conclusão

Diante de todos os fatos, podemos afirmar que o projeto teve um cunho importante no quesito divulgação da Astronomia, pois com as respostas do questionário fica perceptível o quanto o curso possibilitou um resultado positivo na aprendizagem dos alunos.

Como atuantes no projeto, percebemos que o curso trouxe uma vantagem no desenvolvimento na prática docente e nos deu a dimensão do que é uma sala de aula. Desse modo, o curso não possibilitou somente aos alunos um aprendizado, mas também aos professores/residentes atuantes no projeto.

Referências

- CASTRO, Elisa Sá Britto; PAVANI, Daniela Borges; ALVES, Virgínia Mello. A produção em ensino de Astronomia nos últimos quinze anos. **Anais**. XVIII Simpósio Nacional de Ensino de Física. Vitória, 2009. Disponível em: <http://www.cienciamao.usp.br/dados/snef/_aproducaoemensinodeastro.trabalho.pdf>. Acesso em 24 de agosto de 2019.
- LANGHI, Rodolfo.; NARDI, Roberto. **Ensino da astronomia no Brasil**: educação formal, informal, não formal e divulgação científica. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbef/v31n4/v31n4a14>>. Acesso em 24 de agosto de 2019.
- DAMINELI, Augusto. Supernovas. **Boletim Brasileiro de Astronomia**. n. 467, (2008). Disponível em: <<http://www.boletimsupernovas.com.br/>>. Acesso em 24 de agosto de 2019.

Relato de experiência sobre oficina de sequência didática aplicada na turma do 2º ano na EEM Brunilo Jacó

*Antonia Josiana Silva Costa*¹

*Vanessa Santos Lima*²

*Maria Adelane Moura da Silveira*³

*Ana Paula Rabelo e Silva*⁴

Introdução

O Programa Residência Pedagógica (PRP) é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores (as), sendo desenvolvido em subprojetos a fim de atender às especificidades de cada um dos cursos das universidades cadastradas. Na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), há um Planejamento Institucional de Políticas Pedagógicas para formação de futuros professores (as), cujo objetivo é aprimorar a formação dos acadêmicos de cursos de licenciatura, promovendo a relação entre teoria e prática docente de maneira ativa no ambiente escolar.

Salientamos dois projetos do Governo Federal, com financiamento da Capes, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência –

¹ Licencianda em Letras - Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa

² Licencianda em Letras - Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa

³ Mestranda em Estudos da Linguagem (MEL -UNILAB). Professora da Rede Pública Estadual de Ensino em Redenção e Preceptora do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa

⁴ Doutora em Linguística Aplicada. Professora Adjunta do Instituto de Linguagens e Literaturas e Coordenadora de Área do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa - UNILAB

PIBID (com equivalência curricular baseada em práticas pedagógicas aplicadas por meio de componentes curriculares) e o PRP (componentes curriculares por meio da ressignificação de estágios supervisionados). Em nosso relato, como já ressaltamos anteriormente, apresentaremos a experiência vivenciada no PRP, considerando o processo ensino-aprendizagem – suas didáticas e metodologias – utilizadas no Subprojeto Letras, na EEM Brunilo Jacó, localizada no município de Redenção - Ceará.

Diante disso, iremos relatar nossa experiência real da aplicação de uma sequência didática, observando como o PRP colaborou nesse processo de ensino-aprendizagem na produção dos (as) estudantes e em nossa formação acadêmica já que atuaremos como futuras professoras.

Metodologia

Para a escolha do nosso tema, decidimos trabalhar a temática “Bullying na escola” a partir da produção do gênero “artigo de opinião”. Vimos que o tema escolhido é um dos problemas enfrentados naquele ambiente escolar, possibilitando a produção de gêneros orais e escritos. Assim, propusemos um gênero textual escrito com estrutura textual similar à redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para trabalharmos a sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), em dois dias alternados. Além disso, essas aulas contribuíram no trabalho com leitura, oralidade, escrita e interpretação textual.

No primeiro dia da oficina, realizamos, inicialmente, uma aula dialogada com os alunos, no intuito de identificar seus conhecimentos prévios acerca do gênero textual a ser trabalhado (artigo de opinião) e, no segundo momento, sobre a temática “Bullying na escola”. Em seguida, trouxemos um texto modelo de artigo de opinião, intitulado “As razões do bullying”, de Ana Regina Caminha Braga. Assim, a escolha do tema possibilitou interação entre os alunos, por meio de interpretação e produção de textos (orais). Na sequência, apresentamos as características

e a estrutura do gênero artigo de opinião, retomando o texto “As razões do bullying” objetivando que os alunos destacassem as características do texto lido e estrutura desse gênero textual já trabalhado durante outras atividades de leitura.

Para a conclusão da aula, abrimos espaço para uma breve discussão sobre o posicionamento dos alunos a respeito da temática para que eles manifestassem argumentos que defendam suas opiniões. Depois da socialização, pedimos que os alunos realizassem a produção de um artigo de opinião. Em seguida, recolhemos suas produções iniciais para correção e entrega na próxima aula.

No segundo dia, iniciamos a aula através de um *feedback*, recapitulando a aula anterior. No segundo momento, mostramos no slide imagens de revistas e jornais (antigos e digitais) e destacamos onde está localizado o gênero artigo de opinião. Depois trouxemos um modelo específico de um artigo de opinião, com o título “Bullying em ambiente escolar” de Christiane Pantoja de Souza e Léo César Parente de Almeida, utilizando-o como uma amostra para os alunos tivessem noção de como se escreve um artigo de opinião na íntegra. Logo após, foram entregues as produções realizadas na aula passada, com nossos apontamentos e correções em relação à ortografia e ao estudo do gênero. E, por fim, foi solicitado que os alunos fizessem a reescrita de suas produções, levando em consideração as anotações das residentes.

Resultados e discussão

No primeiro dia de aula, foi observada a interação dos alunos, a partir da temática “Bullying na escola”, abordada através do gênero artigo de opinião. Durante a discussão sobre o tema proposto em sala de aula, os estudantes mostraram seus posicionamentos provocados a partir da leitura do texto “As razões do Bullying”. Assim, conseguimos trabalhar tanto a progressão textual para a produção de sentido no texto como a estrutura e características do gênero textual artigo de opinião e os alunos

conseguiram: aprender a funcionalidade desse gênero; interpretar e compreender o texto em relação ao contexto que estavam inseridos.

Essa primeira experiência permite destacar a importância de ministrar uma aula interativa de Língua Portuguesa, que possibilita aos alunos a experiência de participar e contribuir com o desenvolvimento da aula (ANTUNES, 2003), assim como também valoriza a importância do trabalho com a oralidade nas aulas (MARCUSCHI, 2005). No caso desta aula, este movimento ocorreu através da interação entre os estudantes por meio de um debate aberto para a compreensão do tema da aula.

Diante da utilização do texto “As razões do Bullying”, nesse primeiro dia de aula, também é necessário destacar a importância de utilizar o texto como objeto de estudo e ensino nas aulas de português, considerando sua contribuição para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem em língua portuguesa (ANTUNES, 2017).

Como estávamos trabalhando a sequência didática, pedimos aos alunos que na produção inicial fizessem um artigo de opinião para realizarmos as correções que estavam embasadas nos critérios avaliativos como a escrita, a ortografia e a estrutura do gênero estudado. Durante as correções, pudemos encontrar algumas inadequações ortográficas e falta de coesão e coerência nas produções, porém, percebemos que eles seguiram a estrutura do gênero.

Diante disso, para o segundo dia, embasamos nossa aula recapitulando a aula anterior, com o intuito de reforçar o conteúdo estudado. Apresentamos também o texto na íntegra para que eles tivessem uma noção de como é uma estrutura completa de um artigo de opinião no estilo acadêmico e onde está localizado esse gênero nos sites e jornais. O objetivo dessa estratégia era possibilitar aos alunos a identificação e diferenciação desse gênero jornalístico dos demais, bem como sua utilidade para os meios de comunicação e sua importância no contexto social.

Depois da discussão e explanação do conteúdo, vimos que os alunos conseguiram compreender o assunto de forma mais proveitosa. Em

seguida, entregamos as produções realizadas na primeira aula a fim de que eles observassem nossas anotações e o que eles escreveram e, a partir disso, solicitamos como produção final que os alunos fizessem a reescrita de suas produções como objetivo de melhorar sua escrita, coesão e coerência. Nesse sentido, destaca-se que a produção textual deve considerada como um processo contínuo que envolve leitura, planejamento, produção inicial, avaliação e reescrita (produção final) através da orientação e intervenção docente (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Em relação à primeira produção e à produção final, percebemos um grande avanço tanto na escrita, como na organização das ideias para a produção de sentido no texto. Percebemos que depois de nossa intervenção, através de anotações e sugestões, os alunos tiveram mais atenção ao reescreverem, demonstrando melhor desempenho na sua produção final.

Conclusões

A partir deste trabalho, concluímos que os objetivos esperados para a oficina de sequencia didática sobre artigo de opinião foram alcançados, mesmo diante das dificuldades e desafios existentes na sala de aula.

Desse modo, entendemos que esta experiência contribuiu para a nossa formação enquanto futuras professoras de Língua Portuguesa, tendo em vista que pudemos vivenciar a relação teoria e prática no ambiente escolar.

Por último, destacamos a importância do Programa Residência Pedagógica (PRP), o qual contribuiu de uma forma efetiva para a nossa formação docente possibilitando-nos tanto vivenciar situações do ambiente escolar quanto atuar na ministração de aulas de língua portuguesa.

Referências

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Editora Parábola, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas**. 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2017.
- BRAGA, Ana Regina Caminha. **As razões do Bullying**. ND Mais – O portal de notícias de Santa Catarina, 17 de abril 2017. Disponível em: <https://ndonline.com.br/opiniaio/artigo/as-razoes-do-bullying/>. Acesso em: 20/02/2019.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Glais Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In.: DIONISIO, Angela P.; BEZERRA, Maria A. (org.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 21-34.
- SOUZA, Christiane Pantoja de; ALMEIDA, Léo César Parente de. Bullying em ambiente escolar. **ENCICLOPÉDIA BIOSFERA**, Centro Científico Conhecer - Goiânia, v. 7, n. 12, p. 179-190, 2011.

Relato de experiência sobre produção de texto: estratégias para o desenvolvimento da competência 2 da redação do Enem

*Ana Críscia do Nascimento Lima*¹

*Maria Solange Lima Pereira*²

*Maria Verene Nascimento*³

*Ana Paula Rabelo e Silva*⁴

Introdução

Tendo em vista que as atividades realizadas através do Programa Residência Pedagógica (PRP) tem como intuito propiciar aos alunos (as) experiências singulares encontradas no ambiente real da profissão, tornou-se possível observar dificuldades e pontos positivos, por meio da aplicação de métodos e abordagens no contexto de aula. Tais vivências do PRP propiciam aos bolsistas uma capacidade profissional inicial, tornando-os profissionais com visões críticas, que, mediante a prática docente, permitem uma forma singular de adquirir novos conhecimentos enquanto professor em formação. Além disso, possibilita estabelecer uma relação intrínseca entre teoria e prática, dadas as contínuas interações em sala de aula.

¹ Licenciada em Letras - Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa

² Licenciada em Letras - Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa - UNILAB

³ Licenciada em Língua Portuguesa. Professora da Rede Pública Estadual de Ensino em Redenção e Preceptora do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa - UNILAB

⁴ Doutora em Linguística Aplicada. Professora Adjunta do Instituto de Linguagens e Literaturas e Coordenadora de Área do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa - UNILAB

O relato de experiência aqui exposto apresenta uma das muitas práticas desenvolvidas na EEEP Adolfo Ferreira de Souza, com o acompanhamento da preceptora da escola profissionalizante em que atuamos enquanto residentes e das coordenadoras do curso do Subprojeto de Língua Portuguesa - Ceará, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Essa atividade de produção de texto buscou desenvolver a competência dois (2) proposta pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM / BRASIL): “Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa”, focalizando a argumentação e especificando a estratégia argumentativa de autoridade.

Metodologia

O conteúdo escolhido para ser abordado com a turma do primeiro (1º) ano do curso Técnico de Administração teve como base os conhecimentos propostos por Koch e Elias (2006). Para as autoras, o leitor mobiliza saberes, faz associações e inferências para produção de sentido, criando hipóteses, reconstrói relações lógicas e temporais, dentre outras, valendo-se do conhecimento de mundo e das leituras já realizadas anteriormente pelos alunos. Assim, tendo como base este posicionamento, para realizar a atividade proposta fez-se um levantamento dos temas e conteúdos, através de uma dinâmica em que os alunos da turma selecionada para realização da atividade relatassem quais áreas ainda havia uma grande dificuldade de compreensão dentro do contexto Redação (ENEM) por parte dos alunos. A partir disso, associou-se os temas apresentados com os temas já trabalhados pela escola em outras disciplinas, mas que também que podem ser escolhidos neste exame nacional.

O conteúdo escolhido trata do desenvolvimento da competência 2 da redação do ENEM. Assim, a preceptora orientou a residente para a

construção de uma metodologia em que fosse possível realizar um momento de leitura e outro de produção textual. Em virtude das ponderações da preceptora, construiu-se uma oficina conciliando as duas vivências. Dada a complexidade da proposta da atividade, foram necessárias duas aulas de língua portuguesa de 50 minutos cada.

Para o primeiro momento, propomos aos alunos que levassem alimentos para lancharem e para compartilharem com a turma. No dia proposto para a realização da oficina, os alunos foram levados para a quadra que já se encontrava decorada e com os alimentos trazidos pelos mesmos. Além dos alimentos, livros foram colocados sobre um tecido no centro da quadra. Todos se sentaram ao redor dos livros com temas variados: romance, ficção, mitologia, etc. Posteriormente, cada aluno selecionou um livro para leitura, os alunos deveriam realizar a leitura em casa, não excedendo o período de duas (2) semanas para devolução. Porém, o início da leitura ocorreu no momento da ação. Cada aluno escolheu um trecho que lhe chamou atenção ao folhear e foram realizadas várias leituras de segmentos em voz alta, sendo instigados a discorrer através do trecho como seria a trajetória e qual conteúdo eles presumiam encontrar no decorrer da leitura. Posteriormente, os alunos retornaram à sala para a socialização da experiência. Em seguida, ocorreu a exposição do conteúdo e a produção da redação. O tema da redação ficou a critério do aluno, com a regra de utilizar a estratégia “argumento de autoridade” como uma entre as que estivessem presentes em sua redação. O objetivo desse primeiro momento era mostrar que a voz dos autores dos textos lidos pode estar presente no seu texto, independente do tema escolhido. É preciso, contudo, haver uma relação de pertinência entre o argumento de autoridade e o tema. Para deixar ainda mais claro, foi explanado o conteúdo sobre argumentação, focando a competência dois (2) dos critérios de avaliação do ENEM, delimitando o tema sobre argumento de autoridade.

Resultados e discussão

Os resultados dessa experiência são bastante expressivos, considerando o contato com as produções dos alunos, visto que a maioria realizou satisfatoriamente a atividade. Todos os alunos conseguiram apresentar o gênero proposto, redação (de natureza dissertativo-argumentativo). Ademais, apresentaram no desenvolvimento citações e alusões a obras e aos livros, além de trazer no corpo do texto citações de sociólogos e filósofos, como Immanuel Kant. Evidenciando a desenvoltura da competência dois (2) do Exame Nacional do Ensino Médio foi perceptível a relação com as demais áreas do conhecimentos exigidas na estrutura de redação do Enem. As correções das produções foram realizadas uma semana após a atividade, no momento de planejamento dos bolsistas.

A produção da redação por meio da verificação de conhecimentos de mundo, assuntos partilhados, estimulada pela leitura de livros didáticos e paradidáticos, foi de grande valia como uma experiência profissional. Os alunos aceitaram e reagiram positivamente a uma metodologia nova, o que permitiu também um contato maior entre bolsistas e alunos. A partir dos resultados obtidos, pode-se observar a importância do programa exercido nas escolas, visto que os resultados são evidenciados através do desempenho dos alunos. O Projeto Residência Pedagógica potencializa saberes e experiências da prática pedagógica por meio da relação entre teórica e prática realizada pelos bolsistas. Ademais, a interação entre preceptor e residentes permite uma troca de conhecimento que corrobora para construção do espírito de equipe, considerando a percepção que profissionais estão sempre em constante aprendizagem.

Conclusões

Conclui-se que o trabalho realizado em sala de aula foi satisfatório e com resultados positivos, tanto para as residentes como para os alunos

do ensino médio, pois existe uma troca de conhecimento entre ambas as partes. Contudo, foi possível observar uma crescente mudança, considerando a utilização das estratégias argumentativas nas produções, visto que esses elementos não eram utilizados anteriormente na desenvoltura relacionada à escrita e interpretação da turma em que foi realizada a ação.

É importante ressaltar, também, a importância da dinâmica nas ações, propiciando aos alunos a interação em espaços para além da sala de aula, algo que os motiva e permite que a aula seja mais prazerosa e atrativa. Outro ponto que a ser citado é o engajamento dos alunos nas leituras literárias, que anteriormente não era perceptível como um trabalho recorrente em sala de aula. Pudemos perceber que o ensino literário ainda é escasso nas escolas.

Por fim, a oficina proporcionou momentos cheios de descobertas, trocas de saberes e como resultado esperado na proposta da oficina, o estímulo à leitura. Percebe-se também uma grande importância para a bagagem de conhecimento dos discentes, visto que foi possível realizar todo o processo que presumisse encontrar no campo profissional desde o planejamento à aplicação.

Referências

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: o sentido do texto. São Paulo: Contexto, 2006.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. Tradução de Maria Ermentina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção Docência em Formação. – Série Saberes Pedagógicos).

Relatos de experiência do programa residência pedagógica na formação docente na EEM Danísio Dalton da Rocha Corrêa

*Antônio Leonardo Moreira de Aquino*¹

*Rui da Costa Sanha*²

Introdução

O Programa Residência Pedagógica (PRP) faz parte das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Este programa tem como objetivos aperfeiçoar a formação dos discentes de curso de licenciatura, fortalecendo o campo da prática bem como conduzindo o licenciando no exercício de forma ativa fazendo com que este relacione teoria e prática. Além destas propostas o programa tenta induzir uma nova reformulação do estágio supervisionado, fortalecer, ampliar as relações entre a IES e as escolas e com isso promover a adequação dos currículos (CAPES, 2018).

Por conseguinte, podemos perceber que, nos últimos anos, várias pesquisas têm apontado o Estágio como sendo de fundamental importância para a formação de professores, pois a partir desta experiência o estudante de licenciatura, em especial do curso de História, pode articular entre teoria e prática. Nesse sentido, uma boa organização desses espaços possibilita ao estudante a vivência da prática docente bem como

¹ Licenciado em História e residente do Subprojeto História – UNILAB

² Licenciado em História e residente do Subprojeto História – UNILAB

ressignifica a teoria na prática, possibilitando a formação de um professor reflexivo diante das dinâmicas de sala de aula.

Diante do exposto, o presente trabalho tem como objetivo descrever como ocorreu a aproximação entre escola universidade na formação inicial dos estudantes residentes no Programa Residência Pedagógica (PRP) desenvolvido pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira / UNILAB - Ceará. Metodologicamente, recorreremos ao relato de experiência, como forma de refletir sobre as atividades de observação, intervenção em sala de aula, produção de projetos e regência realizadas pelos residentes junto com a preceptora no contexto de uma de ensino Médio vinculada ao Subprojeto História.

Resultados e Discussões

O lócus dessa pesquisa foi a EEM Danísio Dalton da Rocha Corrêa, localizada na Avenida Francisco Torres da Gama, 161, no Centro do município de Barreira. Esta escola atende uma média de 1.550 estudantes. Sua estrutura física é bastante ampla, com 12 salas de aulas, quadra esportiva, banheiros de atendimento para alunos e professores, cantina, um laboratório polivalente de ciências, dois laboratórios de informática, um laboratório de matemática, um centro de multimeios e uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). O perfil socioeconômico é bem diversificado, mas a maior parte dos alunos encontra-se situada na renda mínima e depende de programas do Governo Federal, como bolsa família. Boa parte dos alunos pertence a famílias de baixa renda, que vivem basicamente da agricultura, não tendo acesso a viagens, lazer e cultura, fato que faz da escola o principal lugar de socialização da juventude.

A escola afirma em seu Projeto Político Pedagógico o compromisso com a oferta de um modelo de educação que acredite na transformação do ser humano, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes da necessidade da mudança de comportamentos, atitudes e sentimentos para com o outro. Nesse sentido, torna-se necessário repensar e refazer a

sociedade, através da construção, disseminação do conhecimento e releitura de mundo. Assim, a escola acredita que o ensino e a aprendizagem devem ser processos que demandem o envolvimento de professores, alunos, funcionários, pais de alunos e toda a comunidade escolar (BARREIRA, 2018).

A escola tem como objetivos e princípios garantir inclusão na Educação Básica com equidade e foco no sucesso dos educandos, bem como oferecer-lhes uma formação baseada na cidadania e na integridade do ser. Nesse sentido, busca ser uma organização eficaz com um ambiente de trabalho acolhedor e propício ao desenvolvimento de pessoas, assegurando a matrícula dos jovens, a melhoria dos resultados da aprendizagem e a efetiva articulação do ensino médio à educação superior.

A escola busca ser referência na região do Maciço de Baturité – Ceará pela qualidade do ensino ministrado, pelo desempenho de seus alunos no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), participação em olimpíadas, concursos e vestibulares e, ainda, pela formação integral do cidadão, qualidade do atendimento e trabalhos desenvolvidos por todos que fazem a escola, elevando, assim, o seu conceito local e regional.

O contanto inicial do professor em processo de formação no contexto da educação básica é de fundamental importância para a construção de sua identidade profissional pois esta amplia os limites e possibilidades do trabalho docente no contexto da sociedade contemporânea (PIMENTA; LIMA, 2006). Durante o período de observação em torno da relação da escola com a comunidade, as teorias nos ajudaram a orientar o nosso olhar e nossa ação, de modo a desenvolvermos a nossa postura como residentes.

Os estudos que embasaram nossa ação como residentes indicavam a necessidade de uma real intervenção e desenvolvimento de diferentes projetos de ações na escola como forma de aprofundar as relações entre comunidade e a escola, professores e alunos da educação básica. Já os dados coletados através da observação nos permitiram perceber que há

um grande distanciamento entre o conhecimento acadêmico, com aqueles referentes a prática docente vivenciada no chão da escola, cabendo, então, repensar ou formular novas práticas que venha contribuir com o fortalecimento e ampliação das relações entre a IES e as escolas. Nesse cenário de inovações dos estágios, o Programa Residência Pedagógica surge como uma maneira de criar dinâmicas que consigam aproximar o licenciando da prática docente e dos fundamentos teóricos estudados.

Pimenta e Lima (2017) definem essa perspectiva como uma atitude investigativa que envolve a reflexão e influencia na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade. Portanto, o que nos rodeia nessas experiências, por sua vez, emerge da observação da realidade e da tentativa de produzir prática educativas modelares.

Faz-se necessário considerar a reflexão sobre o exercício da prática pedagógica desenvolvida por cada professor em sala de aula como forma de entendimento transparente de seu trabalho. Durante a nossa experiência no contexto da escola-campo compreendemos de forma mais clara os diferentes elementos presentes no todo fazer do professor, seus desafios, sua formação, seu trabalho, etc.

Pimenta e Lima (2006) mostram que a teoria e a prática fazem parte do processo formação e de construção identitária do futuro professor, ou seja, os cursos não se referem apenas à teoria e à prática, mas as relações estabelecidas com a profissão. No que concerne a esta afirmação, constatamos que o futuro profissional tanto carece dos elementos teóricos e práticos, quanto necessita de aproximação com os contextos reais de vivência da profissão.

Assim como ocorreu em outras escolas campos, ao chegarmos à EEM Danísio Corrêa fazendo observação das práticas pedagógica da preceptora para somente depois iniciarmos nosso processo de regência em sala. As atividades de observação, tanto das práticas pedagógicas em sala desenvolvida pela preceptora, como observação e da construção de plano de aula, iniciaram no mês de maio de 2019. Em outro momento foram desenvolvidas atividades de regência, construção de plano de aula bem

como correções de provas. Houve, ainda, a construção e aplicação de um projeto de intervenção na escola campo.

A experiência vivenciada em sala foi bastante importante, pois ela tornou-se o nosso primeiro ponto de partida para a construção de nossa identidade como futuros professores. No primeiro momento tivemos uma sensação de insegurança, mas que aos poucos foi sendo superada ao irmos interagindo com a turma. Às vezes nos sentimos frustrados frente as práticas pedagógicas que não davam certo, mas ao mesmo tempo as tomamos como fontes de reflexão e crítica sobre nossa própria formação e do nosso papel como professores. De acordo com Pimenta (2012, p.19):

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem as inovações porque preenches de saberes válidos às necessidades da realidade.

A partir de então consideramos que é fundamental observar o cotidiano das escolas, a realidade vivida no ambiente escolar, como ser professor formado em políticas comprometidas com uma boa educação. Assim, o Programa Residência Pedagógica de História, em parceria com a EEM Danísio Dalton Corrêa, tornou-se de fundamental importância para nossa trajetória acadêmica, bem como para que houvesse essa troca de experiências e saberes adquiridos.

Barreiro (2006) salienta que, observar é olhar atentamente para uma realidade, tanto naquilo que podemos ver, quanto para naquilo que oculta. Que outrora se observa, mas não constitui o real. Observar algo significa desvendá-lo, compreender sua relevância e seu contributo para nossa formação, enquanto nosso objeto de estudos.

Apesar de a escola em pauta buscar em seu projeto político pedagógico uma educação de qualidade, o que vimos na prática foi que há muita coisa para ser feita. Percebemos nas práticas pedagógicas do corpo docente um grande distanciamento das realidades vivenciadas por seus

alunos, do mesmo modo que ocorre em outras instituições de ensino da nossa região, culminando na evasão escolar.

Notamos, também, que o processo de observação na sala de aula, suscita um questionamento sobre a prática pedagógica na sua singularidade, facilitando a compreensão dos limites e das possibilidades da ação educativa para os sujeitos envolvidos. No caso, o nosso estágio na EEM Danísio Dalton Corrêa também se pautou por uma perspectiva investigativa da realidade, permitindo compreendermos com clareza o fazer pedagógico materializado neste espaço.

Considerações finais

Concluimos, a partir do presente relato, que o Programa Residência Pedagógica se tornou para cada um de nós um momento muito importante em nossa vida acadêmica, visto que nos levou a ter o primeiro contato com o chão da escola, futuro lugar profissional de muitos residentes. Estar na escola e ouvir atentamente a fala daqueles que já estão em atuação, ao mesmo tempo nos tranquilizou nos deixou bastante ansiosos, visto que são muitos os desafios que estão por vir.

Esse momento inicial foi necessário para que todos tivessem esse contato com a escola desde o núcleo gestor, bem como, com os professores que ali atuam, entendendo a dinâmica do espaço escolar. A partir desse momento passamos a imaginar as futuras intervenções a fim de contribuir para um melhor funcionamento desse espaço que apesar das adversidades é bastante rico em termos de trocas de experiência e conhecimento. Foi possível perceber que o ensino regular tem apresentado uma grande preocupação com a questão da indisciplina e que há uma necessidade de melhoria no ensino para que esses alunos tenham maiores oportunidades de conhecimento inovador para que possam aprender melhor durante as aulas.

No entanto, no que se refere ao profissional da educação, é preciso realmente que ele se renove cada vez mais, visto que na Base Nacional

Comum Curricular são demandadas inovações no cotidiano escolar. Portanto, a formação continuada só terá êxito se os profissionais conhecerem a realidade do campo de atuação, que define os limites e as possibilidades da prática pedagógica desenvolvida em sala de aula.

Ao longo de nossa participação no Programa Residência Pedagógica tivemos oportunidade de dialogar com as experiências formativas, discutir temáticas que perpassam o trabalho docente na atualidade e, coletivamente, construir conhecimentos sobre o ensino. Durante esse processo, a observação realizada na escola e na sala de aula foi relevante para a nossa formação, pois a partir delas compreendemos que as práticas e as nossas ações na escola, balizam nossas ações como futuros professores. Nesse caso, é fácil de entender a realidade dos fatos e a nossa prática docente.

As tentativas de ampliarmos nosso entendimento sobre as práticas pedagógicas é de suma importância, ampliando nossos conhecimentos e perspectivas teóricas no campo das pesquisas e debates sobre a educação e a melhoria no ensino. Nesse sentido, refletir sobre a nossa própria prática nos possibilita corrigir os conceitos sobre a ideia de ser professor, etendendo a dimensão investigativa, crítica e criadora da prática profissional docente. Para nós, enquanto residentes, a experiência no contexto escolar foi uma forma de refletir sobre pontos que julgávamos poder ser melhorados, ou seja, a reflexão foi importante no sentido de que permitiu detectar erros. Acrescente ainda que a reflexão coletiva proporcionou a troca de experiências.

Referencias

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

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 02**. Estabelece Diretrizes curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduandos e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: CNE/CP, 2015.

BRASIL. **Portaria CAPES nº38**. Institui o Programa de Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018.

COSTA, Elisangela André da Silva; LIMA, Maria Socorro Lucena; MARTINS, Elcimar Simão In: COSTA, Elisangela André da Silva; LIMA, Maria Socorro Lucena; MARTINS, Elcimar Simão (Org.). **Diálogos Pedagógicos na Formação de Professores: Articulações Entre Ensino, Pesquisa e Extensão**. 1ed.Fortaleza: Imprece, 2019, v. 1, p. 11-36.

CRUZ, Maria Aparecida Silva O ensino reflexivo de Donald Schön – um estudo com acadêmicos de um curso de licenciatura em matemática. **Anais**. 32^a Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação (ANPED). Caxambu: ANPED, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In PIMENTA, Selma Garrido (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**.Vol 3, N 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

Relatos de vivências da educação básica à vida universitária na escola de ensino médio Dr. Brunilo Jacó

*Karla Bianca Soares Xavier*¹

*Jane Meire Soares da Silva*²

*Maria José de Souza Galvão*³

*Kelma Gomes de Melo*⁴

*Michel Lopes Granjeiro*⁵

*Cinthia Marques Magalhães Paschoal*⁶

Introdução

É notável que a escola esteja presente na maior parte da vida de um indivíduo. Desde os primeiros anos de vida, frequentamos a escola e é nela que aprendemos a ler, escrever e contar. Além disso, desenvolvemos valores morais e éticos. Por isso, é inegável que a escola, em parte, é responsável pela formação do caráter e cidadania dos indivíduos. Ao falar em escola não se deve pensar em uma instituição onde são transmitidos conteúdos ou estudadas matérias específicas, mas sim, em um conjunto

¹ Licenciada em Física e residente do Subprojeto Física - Matemática - UNILAB

² Licencianda em Física e residente do Subprojeto Física - Matemática - UNILAB

³ Licencianda em Física e residente do Subprojeto Física - Matemática - UNILAB

⁴ Licencianda em Física e residente do Subprojeto Física - Matemática - UNILAB

⁵ Doutor em Física. Professor Adjunto do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenador de Área do Subprojeto Física - Matemática - UNILAB

⁶ Doutora em Física. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenador de Área do Subprojeto Física - Matemática - UNILAB

de valores, conhecimentos e experiências trocadas entre as pessoas que compõe o corpo escolar.

Na sala de aula, o professor possui o papel de passar aos estudantes seus conhecimentos, uma vez que, foi formado para isso. Entretanto, o conhecimento do professor não se deu apenas pela sua formação acadêmica, mas através das vivências ao longo de sua trajetória de vida. Neste sentido, professor não é aquele que ensina fórmulas matemáticas, princípios da física ou gramática, mas aquele que, além disso, prepara o aluno para a vida ensinando-o a ser crítico, autônomo e persistente em seus objetivos.

É de suma importância que o professor conheça o processo de aprendizagem e esteja interessado nos alunos, como seres humanos em desenvolvimento intelectual e social. O professor precisa saber como são seus alunos com suas famílias, dependendo da relação social do aluno com o seu meio fora da escola, percebe-se o porquê do atraso escolar ou o bom desempenho na sala de aula. Alunos e professores devem ser considerados parceiros, buscando sempre equilíbrio para o desenvolvimento intelectual principalmente para o aluno, objetivando êxito escolar (ALMEIDA, 2012. p.1).

Para que isso seja possível, é importante que haja em sala de aula diálogo entre professor e aluno. Um exemplo disso seriam momentos de conversa, reflexão e relatos de experiência, onde o professor prepara, incentiva e motiva os alunos. De acordo com Fita (1999, p. 77), “[...] a motivação é um conjunto de variáveis que ativam a conduta e as orientam em determinado sentido para alcançar um objetivo”.

Com a finalidade de ensinar os estudantes da Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Brunilo Jacó sobre os desafios e possibilidades encontradas na vida acadêmica, surgiu a ideia do projeto “Vivências: do ensino básico à vida universitária” pelos bolsistas do Programa Residência Pedagógica (PRP) do subprojeto Física / Matemática. Portanto, o presente trabalho trata de um relato de experiência das palestras motivacionais ministradas em sala de aula pelos residentes.

A realização da atividade se deu através de momentos em sala de aula, nos quais cada residente apresentava através de slides suas vivências desde a escola até a universidade, abordando, de modo geral, as dificuldades e conquistas com o intuito de incentivar e motivar os educandos.

O modo de avaliação da atividade foi a aplicação de um questionário com quatro perguntas abordando o nível de satisfação dos alunos com a palestra, suas expectativas para o futuro e qual a importância de um momento como esse para eles.

Metodologia

Reconhecendo a importância do diálogo em sala de aula, decidiu-se com o apoio do Programa Residência Pedagógica da UNILAB promover um evento intitulado “Vivências: do ensino básico à vida universitária”, que consistiu na realização de palestras motivacionais para os estudantes da Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Brunilo Jacó, localizada na cidade de Redenção - Ceará. A referida atividade ocorreu no mês de agosto de 2019.

Foram realizadas 2 (duas) atividades em dupla nas experiências de regência dos residentes, nos dias 06 e 07 de agosto de 2019, nas turmas 1º ano D e 3º ano M com a participação de um total de 61 (sessenta e um) alunos.

As atividades consistiram na apresentação da trajetória de vida de cada residente, voltada para as vivências relacionadas à vida escolar e universitária, contando sobre os desafios e também sobre as conquistas. Durante a apresentação, buscou-se contextualizar através das vivências em assuntos como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a entrada na Universidade, a concessão de bolsas e auxílios estudantis e a diferença entre o ensino básico e o superior. Ao longo apresentação, foram feitas perguntas sobre a profissão pretendida dos alunos e qual a motivação deles para continuar os estudos. Alguns estudantes ainda

fizeram perguntas sobre como é a universidade e sobre o nível de dificuldade do ENEM.

No fim da apresentação, foi entregue um questionário para os alunos contendo 4 (quatro) perguntas, sendo:

A primeira: Você acha importante um momento como esse em sala de aula? Por quê? Na sequência, as opções “sim” ou “não” e um espaço para justificar sua resposta.

A segunda: Quais são suas perspectivas para o futuro?

A terceira: Você se sente mais motivado após a apresentação? Através desta pergunta objetivamos saber o impacto da palestra nos alunos.

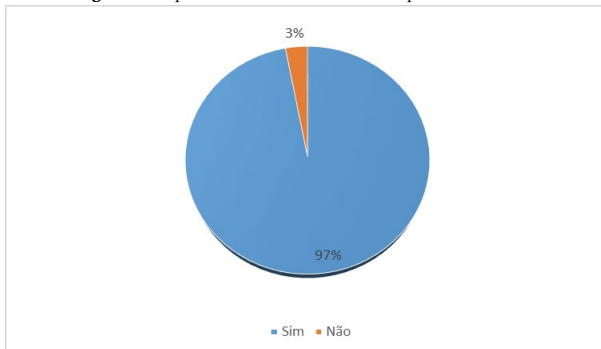
A quarta e última pergunta: Você gostou da apresentação? Tem alguma sugestão ou crítica? O intuito dessas últimas questões era medir o nível de satisfação dos alunos com a palestra.

Os alunos responderam os questionários sem se identificar, pois acreditamos que deste modo ficariam mais tranquilos em expressar suas opiniões.

Resultados e discussão

As Figuras a seguir mostram as respostas dos questionários aplicados aos alunos após o evento “Vivências: do ensino básico à vida universitária”.

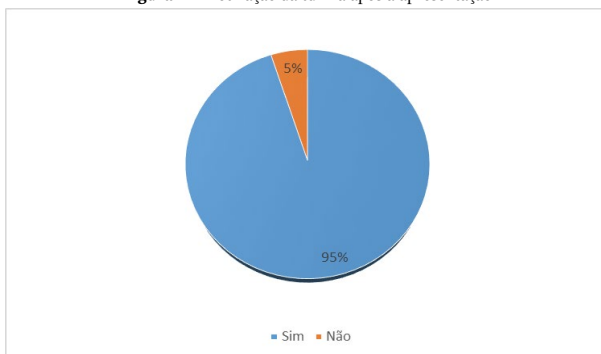
A Figura 1 apresenta o gráfico de respostas “Sim” e “Não” para a pergunta 1 -“Você acha importante um momento como esse em sala de aula?”.

Figura 1 - Importância da atividade Vivências para a sala de aula

Fonte: Produzido pelos autores a partir dos dados obtidos nos questionários.

Pelo gráfico da Figura 1, é possível perceber que 59 dos 61 alunos participantes afirmam que este momento de compartilhamento de vivências em sala de aula é importante, o que equivale a 97% de respostas positivas. No entanto, 2 estudantes indicaram que tal atividade não tem importância.

A Figura 2 apresenta o gráfico de respostas “Sim” e “Não” para a pergunta 3 - “Você se sente mais motivado após a apresentação?”.

Figura 2 - Motivação da turma após a apresentação

Fonte: Produzido pelos autores a partir dos dados obtidos nos questionários.

Pelo gráfico da Figura 2, é possível perceber que 58 dos 61 dos alunos participantes, ou seja, 95% disseram estar mais motivados após a apresentação, ao passo que 03 afirmaram não terem percebido efeitos de motivação.

As respostas dos estudantes para as questões fechadas podem ser compreendidas através da articulação com as demais perguntas abertas, tendo em vista algumas indicarem projetos de vida que demandam formação acadêmica e outros não.

Vejamos as respostas dadas para a pergunta 2 “Quais são suas perspectivas para o futuro?”. Diante dessa indagação, os estudantes falaram sobre seus projetos de vida e seus sonhos. Algumas das respostas são:

Me formar em engenharia (Estudante 1);
Ter meu próprio salão de beleza (Estudante 18);
Trabalhar e dar uma casa para minha mãe (Estudante 27);
Ser policial (Estudante 36);
Ser veterinária (Estudante 42);
Fazer faculdade e ter minha própria família (Estudante 51).

Além destas respostas, houve, também aqueles que afirmaram “não saber ainda” e um que escreveu que não tem “nenhuma expectativa” (Estudante 17).

Quanto à última pergunta do questionário que buscava saber das críticas ou sugestões, algumas das respostas são:

Gostei muito, não tenho nenhuma crítica (Estudante 3);
Gostei. Nada a declarar (Estudante 12);
Sim, pois me motivou muito e não tenho nada a reclamar (Estudante 29);
Sim, queria saber um pouco mais (Estudante 31);
Foi legal, mas eu estava com muito sono (Estudante 46).

Estes resultados mostram que atividades como esta são importantes para fortalecer o elo entre o professor e o aluno, uma vez que, ao se expor, o professor mostra ao aluno que também enfrentou dificuldades, como também o incentiva com suas conquistas. Como diz Almeida (2012), no processo ensino-aprendizagem a motivação é fator fundamental, cabe ao professor procurar meios que estimulem os interesses dos seus alunos pelas aulas. É a partir de uma boa convivência que se estabe-

lece a confiança, o respeito e a harmonia entre os indivíduos, nesse caso o aluno compreendido é aceito não só pelo professor como também por seus colegas e, certamente, desempenhará suas funções escolares com mais prazer e eficiência.

Considerações finais

A partir da experiência ficou evidente a necessidade de momentos de reflexão e motivação em sala de aula. Os resultados obtidos enfatizam isso, uma vez que é nítida a satisfação dos alunos com as palestras. Além disso, os momentos foram importantes não só para os alunos, mas, principalmente, para os residentes que através do Programa Residência Pedagógica adquirirem experiência profissional, podendo assim, repetir a atividade quando estiver exercendo a profissão.

Referências

- ALMEIDA, Denise Aparecida Rodrigues. **Motivação no contexto escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva. Itapeva-SP: FCSA, 2012.
- FITA, E. C. O professor e a motivação dos alunos. In: TAPIA, J. A.; FITA, E. C. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1999. p. 65-135.

Residência Pedagógica de Sociologia: aprendizagens na EEEP Jose Ivanilton Nocrato (Guaiúba – Ceará)

*Basualdo Ireneu dos Reis Gomes*¹

*Eduardo Gomes da Silva*²

*Salomão Morreira Focna*³

*Umaro Bassem*⁴

*Rafael Rosário Nogueira*⁵

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo fazer um relato das experiências dos residentes do Programa da Residência Pedagógica (PRP), do Subprojeto de Sociologia, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), na EEEP José Ivanilton Nocrato – Guaiúba – Ceará. Neste, o debate da nossa experiência como residentes de Sociologia centraliza-se no campo da formação profissional, cuja construção do conhecimento se produz na interação social e se desenvolve na prática educativa. Partindo da nossa primeira intervenção na escola como residentes do curso de Licenciatura em Sociologia, após a realização do curso de formação da PRP/UNILAB,

¹ Licenciado em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

² Licenciado em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

³ Licenciado em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

⁴ Licenciado em Sociologia e residente do Subprojeto Sociologia – UNILAB

⁵ Historiador. Professor da Rede Pública Estadual de Ensino em Guaiuba e preceptor do Subprojeto Sociologia – UNILAB

realizada pela modalidade de Educação a Distância (EaD) com encontros presenciais. Entendemos que o contato com o ambiente escolar torna-se essencial no processo formativo no aperfeiçoamento das experiências profissionais e no desenvolvimento das habilidades no meio escolar.

Neste caso, a nossa presença na escola também mobiliza ações educativas por meio de atividades realizadas de modo coletivo, com o acompanhamento do Professor Preceptor, proporcionando as interações entre conteúdos educativos dos residentes e alunos. Sendo assim, as nossas reflexões no que diz respeito às ações pedagógicas realizadas nesse contexto escolar parte da perspectiva de futuros profissionais. Como afirmam Pimenta e Lima (2006), a prática educativa (institucional) é um traço cultural que compartilha as relações que acontece nos âmbitos da sociedade e de suas instituições. Deste modo, as autoras salientam que o estágio na formação dos professores compete à possibilidade de futuros professores se apropriarem da compreensão dessa complexidade das práticas institucionais e das ações praticadas pelos profissionais com a autonomia de prepararem para suas inserções na vida profissional. Quer dizer, no exercício da prática docente.

Desta forma, a prática docente é assim considerada como meio de intervir na realidade social através da educação que ocorre dentro das instituições escolares. Ela permite mobilizar o espírito da pesquisa e desenvolver a compreensão das situações vivenciadas e observadas no campo escolar. A visão do estágio no seu entorno é muito ampla e através dele, permite aos futuros professores/pesquisadores terem conhecimentos mais diversificados que ajudam no aperfeiçoamento profissional da técnica e da função da docência. Isto é, para entender como atuar num determinado espaço, num momento histórico, capaz de vislumbrar o caráter coletivo e social da profissão. Ao adquirir esses conhecimentos e saber aplicá-los transforma-se, de certo modo, em um professor reflexivo.

A concepção de professor reflexivo tornou-se foco no cenário educacional, que proporciona aos residentes o movimento teórico de

compreensão do trabalho docente. Portanto, a formação dos professores pesquisadores na escola permite a valorização da formação profissional, de forma reflexiva com possibilidade de responder às novas situações e cultivar novas competências profissionais. Para Coelho (2013), a experiência de cada estudante/formando da licenciatura em Sociologia, através das relações com a sua trajetória pessoal e com seu modo de atuar no mundo acadêmico, se encontra na busca do entendimento do caráter das suas práticas em sala de aula.

O método para a realização deste trabalho está na base da revisão da literatura e na experiência da Residência por meio de observação participante. O nosso processo de ambientação na escola contou com: (1) conhecer estrutura física; (2) conhecer o Projeto Político Pedagógico da escola; (3) reuniões de planejamento; e (4) participação em uma palestra realizada pelo grêmio escolar. Assim refletimos sobre: (1) a organização e forma administrativa da escola e o Projeto Político Pedagógico (PPP); (2) o desenvolvimento da habilidade reflexiva para atuação da docência e (3) a importância do Programa de Residência Pedagógica no processo de ensino e aprendizagem como descrevemos a seguir.

A organização da escola e o Projeto Político Pedagógico (PPP)

Para nos situarmos com as normas proposta da escola procuramos ler o Projeto Político Pedagógico (PPP). Após a leitura do documento, percebemos que o PPP desempenha um papel central na definição das atividades proposta para o funcionamento no ambiente escolar. Visto que em todas as instituições tem que possuir as formas de organizá-las, desta forma, a escola adotou a sua política em termos de gestão, isto é, o seu Projeto Político Pedagógico que permite de melhor forma a organização no processo de ensino e aprendizagem.

O Projeto Político-Pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto

social imediato, procurando preservar a visão de totalidade. Nesta caminhada será importante ressaltar que o projeto político-pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalização (VEIGA, 2002, p. 2).

Levando em conta o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola profissionalizante, os Cursos Técnicos nas formas concomitante e/ou subsequente são compostos apenas por disciplinas técnicas, são organizados conforme orienta o Decreto nº 5.154 (BRASIL, 2004) e as Resoluções CNE/CEB nº03 (BRASIL, 2008), CNE/CEB nº6 (BRASIL, 2012), com carga horária definida pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, elaborado pelo Ministério da Educação (MEC).

A escola segue algumas normas básicas importantes como questão do vestuário em que os alunos se apresentam de uniforme, isto é um padrão escolar que justifica o modelo educacional propício e reverencioso. Ainda as regras dos vestuários não se restringem apenas para alunos, mas também para visitantes/estagiários que devem comparecer na escola de forma adequada. Vale salientar que a Escola José Ivanilton Nocrato apresenta o modelo de segurança adequada; além das suas câmeras de vigilância, também os seguranças fazem os seus trabalhos, quer nos controles de portão, quer nos horários de chegada dos alunos. O que demonstra a autonomia de cada instituição em elaborar as suas regras.

A principal possibilidade de construção do Projeto Político-Pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o projeto político-pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula, ressaltado anteriormente (VEIGA, 2002, p. 2, p.2).

A Escola funciona em tempo integral, com 419 alunos distribuídos nas 12 turmas dos 04 cursos: 1º, 2º, 3º anos dos cursos de Agropecuária,

Aquicultura, Informática e Química. Os cursos duram três anos e os seis últimos meses são oferecidos estágios, remunerados ou não, cabendo a cada empresa que contrata decidir. A equipe de professores é formada por 29 professores, incluindo os da área técnica, os da formação geral, o da biblioteca e dos laboratórios de informática e ciências. Nesse seguimento, a escola se empenha em proporcionar aos seus alunos uma aprendizagem significativa, conhecimento adequado e a preparação para o mercado de trabalho.

Vale frisar que a Escola José Ivanilton Nocrato considera, ou seja, adota os três modelos como ponto de partida principais para os seus fins educacionais como se segue no Programa Político Pedagógico (PPP), esses que são: Visão, Missão e Valores.

Começando com o primeiro elemento, a **Visão** que tem como foco ser reconhecida pela comunidade como referência educacional, inserindo jovens profissionais qualificados para o mercado de trabalho, propiciando-lhes uma melhor qualidade de vida e, como consequência, o desenvolvimento de Guaiúba e região circunvizinha.

O segundo, a **Missão** que promove a educação de qualidade humana e profissional, sintonizada com as necessidades e interesses dos jovens, preparando-os para o exercício de atividades profissionais de maneira competente, criativa e autônoma no contexto socioeconômico e acadêmico.

Por último vem o **Valor** que ensina o respeito à vida, cooperação, responsabilidade, respeito pelo indivíduo, capacitação permanente dos profissionais, ética, integridade, honestidade, espírito público e cidadania (GUAÍUBA, 2017).

Ao longo da análise do Projeto Político Pedagógico (GUAÍUBA, 2017), vimos que a finalidade educacional da Escola José Ivanilton Nocrato se encontra o currículo enriquecedor como o descreve o PPP da escola. Neste Projeto Político Pedagógico, o currículo é parte fundamental neste marco, sendo 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.

Isso demonstra que a EEEP José Ivanilton Nocrato se adequa ao método educacional interativo e interdisciplinar para o bem-estar dos alunos para que posteriormente se tornem os detentores de saberes de saberes em diversas naturezas como conceitos, raciocínios, linguagens, valores atitudinais, interesses, condutas a fim de que o aluno possa construir e usufruir os bens culturais, sociais e econômicos. Por isso, a escola adotou o modelo da gestão democrática entre os quais são: gestão pedagógica, gestão participativa, gestão de pessoas, gestão de resultados, gestão de serviços, apoio de recursos físicos e financeiros. Tal organização contribui para que as ações a serem desenvolvidas no cotidiano escolar levem em conta os organismos dos colegiados (Conselho Escolar, Unidade Executora, Grêmios Estudantis, Associação de Pais, Congregação de Professores), bem como, a sua interação com o Núcleo Gestor e comunidade, através de um processo democrático, como referem Fernandes e Ramos (2010, p. 212), “a gestão democrática, a participação da comunidade na escola e a qualidade da educação eram temas sempre em pauta na luta educadores dos diferentes níveis de ensino”.

O desenvolvimento de habilidade reflexiva para a atuação da docência

É de suma importância destacar que os professores não são apenas transmissores do conhecimento, mas também aprendem durante o processo de ensino-aprendizagem. Todo esse desafio começa no estágio supervisionado que pode ser referido como um campo de construção do conhecimento e junto ao Programa de Residência Pedagógica, ambos vão oportunizar um seguimento para o reconhecimento do território escolar e a prática educativa através da pesquisa. Quer dizer, permitir aos

futuros docentes a aprenderem a lidar ao mesmo tempo com a teoria e a prática, para não ficarem apenas presos a certos métodos e técnicas. Como demonstram Pimenta e Lima (2006) o estágio associado a pesquisa é a forma através do qual podemos nos preparar como futuros profissionais para o exercício da sua função docente, servindo de fortificação da relação com o ambiente do trabalho, mantendo a relação com outros profissionais e com os alunos. O estágio supervisionado ajuda a transformar um acadêmico em um professor pensante ou reflexivo.

Para Libâneo (2008), as competências referem-se a conhecimentos, habilidades e atitudes obtidas nas situações de trabalho, no confronto de experiências, no contexto do exercício profissional. No que diz respeito à internacionalização dos conhecimentos e as competências profissionais, estão supostas nos conhecimentos científicos que dão o valor aos elementos criativos voltado para a arte do ensino, dentro de uma perspectiva crítico-reflexiva. Sendo assim, a construção da aprendizagem dos professores no seu desenvolvimento teórico, surge na formação inicial perante as atividades de estágio supervisionado, que acontece de maneira efetiva no trabalho cotidiano, quando participa na organização coletiva e do agir coletivo (LIBÂNEO, 2008), como é o caso do Programa de Residência Pedagógica.

No que se refere à nossa atividade da Residência Pedagógica, podemos dizer de uma maneira positiva das experiências adquiridas, pois exige de nós uma preparação contínua para lidar com os alunos, isto é, atender as suas curiosidades sobre as questões às vezes que colocam sobre a realidade africana. Desta forma, é preciso que saibamos improvisar em qualquer que seja a circunstância, porque como futuros professores, podem ocorrer várias situações em que necessariamente teremos que saber lidar ou problematizar situações inesperadas e apresentar soluções ou alternativas possíveis. Nesse contexto, esse processo de formação teórica junto com a prática como Residentes irá proporcionar uma vasta experiência, através das nossas vivências no cotidiano escolar.

Com base nas experiências adquiridas, podemos perceber que a não preparação do docente pode limitar o seu campo de manobra para apresentar soluções sobre um problema e reduzir a sua capacidade de transmitir e receber o conhecimento entre ele e os seus alunos. Por isso, em qualquer momento na vida profissional, sempre teremos que enfrentar as dificuldades para lidar com os problemas, mas é preciso que estejamos preparados para superá-los. E o processo da Residência Pedagógica é uma etapa crucial da fase da formação do corpo docente, ou seja, a fase de construção de conhecimentos que irão proporcionar futuramente a autonomia profissional.

Vale frisar que, no campo acadêmico é fundamental tentar ir além dos nossos limites a fim de enfrentar novos desafios no mundo do conhecimento. Enfim, repensar sobre a nossa escolha, o que devemos construir como pesquisadores e o que teremos para oferecer posteriormente.

Evidentemente, vivemos aprendendo, adquirindo novos hábitos e conhecimentos em todos os lugares onde quer que estejamos. E “experimentamos situações, adquirimos habilidades, testamos nossas emoções e nossos sentimentos na “escola” mais efetiva que há: a “universidade da vida” (FIELD, 2000 *Apud* ALHEIT; DAUSIEN, 2006, p. 177). No entanto, construímos esses aprendizados em diferentes formas, “nas conversas com os amigos, assistindo à televisão, lendo livros, folheando catálogos ou navegando na Internet, tanto quanto quando refletimos e quando fazemos Projetos” (ALHEIT; DAUSIEN, 2006, p. 177).

Nessa demanda, esse processo de aprendizagem não se constrói apenas num modelo de educação - educação formal, mas também na educação informal e não formal. As formas de aprendizagens acima citadas nos demonstram que existem vários modelos educacionais, ou seja, aprendemos com a educação formal, informal e não formal cotidianamente. Quer dizer aprendemos ao longo da nossa vida.

Importância do Programa de Residência Pedagógica no processo de ensino e aprendizagem

Falar da importância do Programa de Residência Pedagógica (PRP) para o processo de ensino e aprendizagem é falar de um programa cujo objetivo principal é aperfeiçoar e fortalecer o desenvolvimento do projeto no campo da prática, permitindo assim aos licenciados na segunda parte dos seus cursos a saberem exercitar de forma ativa a relação entre a teoria e prática através de um processo investigativo que permite construir um conhecimento sobre a área pela qual vão atuar posteriormente.

É importante salientar que durante o nosso período de residência, cada dia constituiu para nós um mundo de surpresas e oportunidades para a construção do conhecimento. Assim como uma abertura a novas portas que nos permitem descobrir a importância da relação entre a teoria e prática para a formação docente, como mencionam Pimenta e Lima (2006, p.6), “o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição à teoria”.

Durante a nossa interação com o programa na escola, vimos que este é fundamental para o melhor desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que, a profissão docente é uma profissão de ação social em todas as áreas sobretudo a nossa, Sociologia. Nessa profissão, o professor ou docente vai lidar com diferentes situações que exigem uma preparação básica para enfrentá-las, uma vez que, as sociedades variam no “tempo e no espaço”. Sendo assim, os professores precisam se dedicar seu tempo constantemente em estudos e pesquisas que permitem acompanhar a evolução sociológica, histórica, econômica, cultural e política da sociedade. A pesquisa é fundamental para atuação docente no campo educacional, pois permite ao investigador problematizar a realidade social no contexto escolar, conhecer os seus limites e apresentar as propostas para resolução desse problema. Nisto,

entendemos que o papel do professor pesquisador se tornaria mais relevante, uma vez que ele consegue saber: Onde? Quando? Como? Com quem? O porquê e para que serve o seu trabalho?

Com base nas questões acima, as experiências acumuladas neste tempo inicial do PRP remete-nos a pensar sobre a nova forma de ensino e aprendizagem no campo educacional. Pensar a educação neste contexto significa pensar um processo de produção e construção de conhecimento capaz de englobar outras formas de ensino e aprendizagem. Isto é, permitir os alunos, não só apenas a terem domínio de conteúdo dos componentes curriculares, mas sim, proporcioná-los a terem capacidade de lidar com esses conhecimentos, problematizá-los, trazer as inovações e respostas, capazes de atender a realidade cotidiana da vida social, onde se encontram inseridos.

Isso exige, não só o desenvolvimento da parte cognitiva, acadêmica e intelectual dos alunos, mas também a parte física, social, emocional e cultural. Visto que, todos os alunos vivem nas sociedades constituídas por pessoas diferentes, o fato que cobra deles: uma capacidade de saber lidar com os seus conhecimentos, tanto do ponto de vista científico, assim como a cultural, comunicacional de forma cuidadosa, crítica e autônoma para a transformação do mundo social.

Foi nessa ordem que, o Programa da Residência Pedagógica vem lutando para aperfeiçoar e fortalecer a relação entre teoria e prática no trabalho docente através de uma formação da docência mais crítica e capaz de dar respostas a demandas sociais. O PRP incentiva os futuros docentes a saberem lidar com os desafios e transformar os contextos de atuação em objetos de pesquisa para apresentar as propostas inovadoras nas escolas, criando um espaço de diálogo entre elas e as universidades.

Como mostra Alheit e Dausien (2006), que o processo de aprendizagem não se limita apenas nos programas das instituições escolares ou universitárias, mas sim no nosso cotidiano. Pois a aprendizagem é algo contínuo e renovador, por ela adquirimos novos

saberes e novas competências, uma vez que a nossa inconsciência exige isso para nós.

Considerações finais

Com estas experiências iniciais no PRP tivemos a oportunidade de deparar com vários tipos de aprendizado, isto é, de ter o contato com a escola, aproveitando o ambiente escolar para ser útil ao nosso processo de construção de conhecimento através da pesquisa e de garantir o aperfeiçoamento das habilidades para a futura atuação profissional.

Em nossa constatação, como Residentes da escola EEEP José Ivanilton Nocrato, no que diz respeito a construção do saber docente, percebemos que, as tendências e as preocupações constatadas na formação de professores acabam proporcionando diferentes métodos de atuação, baseadas na individualidade de cada profissional no exercício da sua função. Como por exemplo, distinguir o imperativo de superar as dualidades de pensamento, tentando formular sínteses que superem as divisões teoria/prática, reprodução/autoria, linguagem oral, hipermídia, competências técnicas/didática, sujeito aprendente/sujeito produtivo.

Também percebemos que os alunos não tinham conhecimento aprofundado sobre a África, a partir dessa constatação, procuramos interagir com eles para tentar perceber as suas maiores curiosidades sobre África, pois entendemos que são temáticas silenciadas no processo educativo. Desse modo, refletimos que a experiência como Residentes: (1) permite a compreensão da realidade escolar como sendo sujeitos no processo de formação inicial; (2) possibilita desenvolver a habilidade reflexiva necessária a atuação docente; e, (3) proporciona novas formas de atuação no processo do ensino e aprendizagem. Consequentemente, convocam a pensar o jeito de fazer a educação acontecer, através da preocupação em delinear as relações entre os saberes e suas construções, com intuito de promover a inclusão dos estudantes de licenciatura na realidade escolar. Nessa demanda, percebemos a necessidade de ter um

diálogo permanente entre a universidade e a escola de educação básica permitindo assim uma reflexão profunda sobre a relação entre a teoria e a prática, contribuindo para fortificar uma docência compartilhada. Isto é, entre os licenciandos, professores orientadores, professores preceptores, técnicos administrativos, alunos, e comunidade escolar como um todo.

Vale frisar que essas experiências adquiridas proporcionam cada vez mais a facilidade de lidar com as dificuldades no processo de formação e o desafio de estar nesse meio de aprendizado. De outro modo, como estudantes internacionais inseridos em um programa que atua numa realidade escolar diferente a nossa, podemos destacar a questão do choque cultural, a adaptação a um novo sistema educacional, entre outros. Mas, tanto a experiência positiva como a negativa, oferece para nós a capacidade e a habilidades de lidar com situações educativas diferenciadas e com a teoria e a prática, enfim, uma integração recíproca entre vários campos do conhecimento. Ainda, vale salientar que para desenvolvermos a competência profissional precisamos enfrentar e refletir sobre os desafios que incluem experiências positivas e negativas e a diversidade de contextos educativo.

Referências:

- ALHEIT, Peter; DAUSIEN, Bettina. Processo de formação e aprendizagem ao longo da vida. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 32, n.1, p. 177-197, jan/abr. 2006.
- ALMEIDA, Maria Ivana Avila et. al. Refletindo sobre a experiência na docência compartilhada no subprojeto história-PIBID. **Salão do conhecimento**, UNIJUI, 2016. Disponível em: < file:///C:/Users/Guilherme%20Rodrigues/Downloads/1719-1-30782-1-1020160922%20(2).pd f>. Acesso em: 03 out. 2018.
- COELHO, Roseane Martins. Formação de professores: narrativas de experiência. Roseane Martins Coelho. Impulso, Piracicaba • 23(58), 7-16, out. dez. 2013 • ISSN Impresso: 0103-7676 • ISSN Eletrônico: 2236-9767 9 DOI: Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15600/2236-9767/impulso.v23n58p7-16>. Acesso em: 03 out. 2018.

DAYRELL, Juarez. **Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura** 21, organizador. - Belo Horizonte, UFMG, 1996.

FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan; RAMOS, Gêssica Priscila. Conselho Escolar, participação e qualidade da educação no âmbito da gestão democrática. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v. 4, no. 2, p. 210-224, nov. 2010. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 10 nov. 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola teoria e prática**. José Carlos Libâneo. Organização e gestão da escola teoria e pratica. Goiânia - 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis Pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

GUAÍUBA. **Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual de Educação Profissional José Ivanilton Nocrato**. Guaiúba: EEEPJIN, 2017.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível** / Ilma Passos Alencastro Veiga. (org) 14^a ed. - Papirus, 2002.

Residência pedagógica e o contexto multicultural no ensino de língua: oficina de literatura afro-cearense

*Sara Maria Silva de Oliveira*¹

*Roberta António Ampessa*²

*Maria Verene Nascimento*³

*Camila Maria Marques Peixoto*⁴

Introdução

O Programa de Residência Pedagógica do Subprojeto de Letras é uma ação da Política Nacional com o intuito de formar futuros docentes que possam ressignificar o ensino de Língua na Educação. O programa, primeiramente, direcionou aos bolsistas um curso de formação de professores, em que os graduandos de Letras pudessem ler textos teóricos voltados ao exercício pedagógico que culminavam o ensino de leitura e produção textual, com o intuito de construir práticas que possibilitassem os (as) alunos (as) a ocuparem uma posição ativa, refletindo de forma crítica sobre o uso real da Língua, isto é, um ensino que dê conta das diferentes realidades comunicativas dos falantes,

¹ Licencianda em Letras - Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa - UNILAB

² Licencianda em Letras - Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa - UNILAB

³ Licenciada em Língua Portuguesa. Professora da Rede Pública Estadual de Ensino em Redenção e Preceptora do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa - UNILAB

⁴ Doutora em Linguística. Professora Adjunta do Instituto de Literaturas e Letras e Coordenadora de Área do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa - UNILAB

partindo do uso de materiais contextualizados que dessem conta do contexto em sala, na tentativa de fazer um entrecruzamento entre Linguagem e Cultura, além disso, o Projeto vem nos possibilitando ocupar o papel social de docente no âmbito escolar e realizar práticas positivas, engajadas no ensino de Língua e em sua função social, como é o caso da aula que iremos apresentar e fazer refletir no presente trabalho.

A partir das observações que antecederam a realização da oficina, foi perceptível, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, a ausência de conteúdos que buscavam instigar a reflexão e o pensamento crítico dos (as) alunos (as), além disso, os textos utilizados nas aulas não buscavam ir além de autores que fazem parte do cânone, que muitas vezes reforçam estereótipos sobre corpos não brancos.

Nesse contexto, o trabalho surge com o objetivo de socializar, a partir de uma oficina de Literatura Afro-Cearense, uma nova possibilidade de se desvencilhar das amarras e convenções sociais para construir práticas pedagógicas no ensino de Língua em um contexto multicultural, contra-hegemônica e antirracista.

Metodologia

A experiência se deu a partir de uma oficina de Leitura, na tentativa de se aproximar de uma perspectiva não convencional de Ensino de Língua como menciona Kleiman (2007), afastando-se de ações pedagógicas que restringem-se a decodificação linguística que busca se desvencilhar da sua funcionalidade e da construção de sentido do texto. Buscou-se dialogar, também, com a intelectual Bell Hooks (1994) ao considerar a educação como prática da liberdade quando assume o papel de pensar práticas pedagógicas anticolonialistas, a partir do ensino multicultural.

A execução da oficina foi realizada na turma de terceiro ano, no horário da tarde na escola EEP Adolfo Ferreira de Souza, localizada na

cidade de Redenção - Ceará. Iniciamos a atividade com a apresentação da dupla de residentes que iria mediar a aula, além de contextualizar a nossa intencionalidade, a proposta do Projeto Residência Pedagógica e da instituição da qual fazemos parte. Esse primeiro contato nos ajudou a construir um diálogo de aproximação, pois nos preocupamos com o fato de construir uma relação positiva a partir da estratégia de diálogos. Logo depois, partimos para o trabalho de predição sobre o tema da nossa oficina, que seria abordado posteriormente, perguntando o que os discentes entendiam por Literatura Afro-Cearense, se já tinham ouvido falar, sobre o que poderia ser, para instigá-los a trabalhar suas capacidades cognitivas de criatividade e de levantar hipóteses. A partir das contribuições feitas pelos alunos sobre o que seria Literatura Afro-Brasileira, conseguimos aos poucos nos aproximar do conceito de Literatura Afro-Cearense.

Nesse sentido, achamos interessante utilizar a lousa como recurso didático e escrever o que diferencia a Literatura Afro-Brasileira e Afro-Cearense de outras Literaturas. Então, explanamos na lousa duas conceitualizações: o negro como sujeito e o negro como objeto, trabalhado e discutido Domício Proença Filho (2004) sobre a Trajetória do Negro na Literatura Brasileira, e a partir do diálogo com os discentes refletimos sobre a maneira com que pessoas negras são representadas nas mídias, nos noticiários de jornais e em obras literárias canônicas. Posteriormente, para complementar os aspectos específicos da Literatura Afro-Cearense, buscamos trazer uma autora, intelectual e poeta Jarid Arraes da região de Juazeiro do norte - Ceará, e sua obra *Heroínas Negras Brasileiras* em que a autora busca recuperar a história de quinze mulheres negras, historicamente, silenciadas e invisibilizadas, mas que tiveram um papel essencial para a transformação social do país, a obra contém quinze cordéis de cada heroína.

Resultados e discussão

Grande parte dos alunos se mostraram dispostos a fazer a leitura colaborativa dos cordéis das respectivas heroínas: Dandara dos Palmares, Luísa Mahin e Carolina Maria de Jesus. Após cada cordel tentamos construir um diálogo sobre a maneira com que essas mulheres estavam sendo representadas, e se estavam ocupando o lugar de sujeitos, protagonistas ou a posição de subalternidade e inferiorização.

Ao final de cada cordel, os alunos estavam mais entusiasmados e demonstravam estarem cada vez mais atentos, muitos dos alunos pareciam estar em um processo de busca de consciência crítica, trazendo contribuições pelas quais não esperávamos como o racismo sofrido pelo escritor Lima Barreto, trouxeram diferentes referências de músicas que falam sobre a condição do negro no Brasil, como a música “Cota não é esmola” da compositora Bia Ferreira, e tantas outras discussões que se entrecruzaram e contribuíram para que a aula se tornasse mais colaborativa.

Após esse momento dialógico, partimos para algumas explicações sobre o gênero cordel e, mais uma vez, os alunos e alunas pareciam conhecer bem sobre os aspectos específicos do gênero, mencionando a xilogravura ou ilustração que acompanhava a poesia, trazendo uma estética de valorização dos aspectos geográficos do nordeste, falamos também sobre o caráter político de reivindicação, sobre as variações linguísticas específicas daquele lugar social, como é o caso dos cordéis da autora Jarid Arraes que podem ser observadas na imagem abaixo:

Figura 01: Material utilizado



Fonte: Arquivo dos pesquisadores

Posteriormente, achamos interessante partir para uma produção textual., Solicitamos, então, que a turma se dividisse em quatro equipes, para construir um pequeno cordel sobre alguma mulher negra, uma escritora, professora ou até mesmo alguma pessoa da própria família, em quem se inspiravam. Um dos alunos propôs a ideia de falar sobre várias referências negras em um único cordel, então acabamos chegando à conclusão que os alunos estavam dispostos a ir além do que foi proposto. A mediação da atividade aconteceu de maneira colaborativa, foram oferecidos materiais como folhas em formato de cordéis e costurados com lã, confeccionados antecipadamente pelas próprias residentes, bem como canetinhas, cola e tesoura.

Apesar do tempo corrido, a mobilização dos alunos contribuiu para a realização da produção. Solicitamos que apresentassem suas produções e, no momento em que faziam a leitura de seus cordéis, alguns discentes conseguiram apresentar uma linguagem denunciativa e consciente, como é o caso da equipe 1, que produziu o cordel intitulado “Tia Anastácia”, onde denunciam as representações estereotipadas da personagem na escrita de Monteiro Lobato.

Algumas equipes trouxeram um olhar bastante contemporâneo a partir do cordel “Marielle Franco”, retratando a sua luta insurgente. Além das potencialidades na produção escrita dos alunos, foi possível perceber a criatividade artística na confecção da ilustração da capa de cada cordel, competências que muitas vezes sofrem um silenciamento nas aulas de Língua Portuguesa. Ao final da aula, os alunos e as mediadoras da aula se reuniram para registrar o momento com uma foto (Imagem 02).

Figura 02: Mediadoras e discentes da turma



Fonte: Arquivo das pesquisadoras

Conclusões

A partir da experiência relatada, entendemos que nosso papel, enquanto professores de Língua Portuguesa, é de extrema relevância para a transformação social e para a formação de sujeitos críticos, conscientes e instigados a refletir sobre o meio e a posição social em que ocupam. Esse exercício contribui também para seus processos de construção identitária a partir de si e do outro, a partir do reconhecimento da diferença e alteridade, como resultado de um ensino engajado com a prática multicultural. Nesse sentido, é importante que nós, enquanto docentes, abracemos a mudança e consideremos as potencialidades infinitas que podem surgir em uma simples aula de Língua Portuguesa. Além disso, buscar estratégias que se afastem o

máximo possível de práticas de silenciamento, buscando não reforçar formas de intimidação para que os alunos possam se mostrar a vontade para contribuir com a aula a partir de suas verbalizações.

Referências

ARRAES, Jarid. **Heroínas negras brasileiras em 15 cordéis**. São Paulo: Polén, 2017.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. /bell hooks; tradução de Marcelo Brandão Cipolla. - 2 ed. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes, 2007.

PROENÇA FILHO, Domicio. **A trajetória do negro na literatura brasileira**. In: Estudos Avançados, São Paulo, v. 18, n. 50, jan./abr. 2004.

Residência pedagógica: experiências adquiridas e desafios enfrentados

*Daniely Cardoso do Nascimento*¹

*Valdenia de Souza Silveira*²

*Maria Patrícia Morais da Silva*³

Introdução

A formação de professores tem sido um dos principais desafios da educação na sociedade contemporânea. Por isso, se faz necessário refletir sobre a importância dos Programas destinados ao aperfeiçoamento da formação inicial de profissionais educacionais, como Programa de Residência Pedagógica que, assim como o Estágio, se consistiu como oportunidade de aproximação dos licenciandos do ambiente escolar, seu futuro lócus de exercício profissional.

O Programa de Residência Pedagógica tem mostrado uma variedade de possibilidades e experiências que só podem ser adquiridas a partir do primeiro contato com a realidade de uma escola, considerando desde os desafios e dificuldades até os resultados e experiências vivenciadas. Não podemos esquecer que o sucesso do Subprojeto História se deve, principalmente, ao trabalho de parceria que há entre os envolvidos, coordenadoras, preceptoras e residentes. Como afirma Nóvoa (1992), a

¹ Licenciada em História e residente do Subprojeto História – UNILAB

² Licenciada em História e residente do Subprojeto História – UNILAB

³ Licenciada em História e residente do Subprojeto História – UNILAB

formação de professores não pode acontecer de maneira individual e isolada, pois reforçaria o isolamento profissional e a ideia que reduz a identidade do professor a um mero transmissor de conhecimentos já prontos e acabados. Assim, o presente estudo objetiva apresentar as experiências adquiridas e os desafios enfrentados no decorrer do Programa Residência Pedagógica pelos residentes do subprojeto História.

Metodologia

O estudo consiste em um relato de experiência, considerando as vivências do Programa Residência Pedagógica, no curso de História da UNILAB, no período de agosto de 2018 até janeiro de 2020. Tais experiências foram especificamente desenvolvidas no contexto da Escola de Ensino Médio de Tempo Integral Maria do Carmo Bezerra, situada no município de Acarape-Ceará.

O principal foco deste trabalho será relatar de forma sucinta as experiências e os desafios vivenciados durante o processo do Programa Residência Pedagógica pelos residentes, bem como seus contributos para o ensino/aprendizagem, inclusive da própria profissão. O relato confere especial destaque à relação professor/aluno e os paradoxos existentes entre ambos em sala de aula.

Resultados e discussão

O Programa Residência Pedagógica iniciou-se em 2018, com um curso de aperfeiçoamento em EAD para os discentes inseridos no programa. Este curso visou aperfeiçoar o conhecimento dos discentes quanto às práticas docentes em sala de aula. Sobre isso, Vasconcelos (2012) aponta que a gestão da sala de aula tem três grandes dimensões que se fazem essenciais no trabalho diário de todo professor: o trabalho com o conhecimento, a organização da coletividade e o relacionamento interpessoal. É com base nessas três dimensões que é permitida a intera-

ção entre professor e aluno. Após o término do curso de formação, em 2018, iniciamos nossas atividades nas escolas-campo e lá permanecemos até o final de 2019.

Partindo do pressuposto de que nosso objetivo é apresentar nossos relatos de experiências na escola do segundo ciclo do Programa, Escola de Ensino Médio de Tempo Integral Maria do Carmo Bezerra. Como o próprio nome já diz, é uma escola de ensino médio de Tempo Integral, situada na zona urbana do município de Acarape no estado do Ceará. A mesma recebe alunos tanto da zona rural, quanto zona urbana, filhos de agricultores, funcionários públicos, comerciantes e empreendedores.

A escola funciona durante os horários da manhã e tarde e atende alunos de Tempo Integral e Regular. Essa divisão é organizada da seguinte maneira: as séries de 1º e 2º anos funcionam em Tempo Integral e 3º anos em Tempo Regular. Notamos que essa divisão foi fundamental para as diferenças estabelecidas no auxílio e acompanhamento da preceptora. Uma de nós ficou com uma turma do 2º ano e as demais com do 3º ano. Diante disso, foi muito desafiador desenvolver uma proposta diferenciada da preceptora, pois a todo instante erámos pressionados a apresentar planos voltados para as avaliações externas, principalmente ao ENEM. No entanto, percebemos que essa pressão acontece de maneira mais intensa com as turmas do 3º ano.

Nosso primeiro momento com a escola foi de ambientação, que visava oportunizar aos residentes conhecer a estrutura física, quadro de funcionários, núcleo gestor, bibliotecas, salas de aulas e outros aspectos da escola-campo. Em cada instituição de ensino tivemos um período de observação, compreendida por Dias (2009), como “[...] é um processo fundamental que não tem um fim em si mesmo, mas que é subordinado ao serviço dos sujeitos e dos seus processos complexos de atribuir inteligibilidade ao real [...]”. Assim, a partir da observação, começamos a compreender que a escola é formada por um todo (cantina, salas, banheiros, bibliotecas, laboratórios, etc.), que precisa ser compreendido, pois são espaços pelos quais passam pelos estudantes.

Outros momentos que propiciaram grande aprendizado e conhecimentos compartilhados foram as observações da prática da preceptora em sala de aula e os encontros de planejamento, momentos em que tivemos maior contato e interação tanto com a preceptora, quanto com os alunos. Através desse momento, buscamos ao máximo aprender com nossa preceptora, suas formas de ensino, suas experiências e práticas. De posse dessas informações e aprendizados, seguimos desenvolver as nossas formas de interagir com a sala de aula.

Ao adentrar no espaço escolar colocamos em movimento um olhar observador, que nos proporcionou conhecer o ambiente o qual estávamos inseridos, para uma melhor atuação. Além disso, fomos orientados sobre as melhores formas de agir em sala, qual a melhor metodologia utilizar, além do auxílio na preparação das atividades a serem usadas, dicas para despertar o interesse dos estudantes e de como chamar a atenção deles para a aula. Foi possível ter também nesse momento os primeiros contatos para com os alunos e conseqüentemente a oportunidade de nos socializarmos com os mesmos.

No momento das observações percebemos que a sala de aula tem vida e que todos os dias seremos lançados a um novo desafio. Então, precisamos entender que com a observação temos a oportunidade de pensar um futuro plano, uma metodologia diferente, visando despertar um maior interesse dos alunos e proporcionar uma aprendizagem prazerosa e satisfatória.

Podemos dizer, no entanto, que as observações da prática da preceptora em sala nos ensinaram bastante, uma vez que procurávamos sempre perceber como ela lidava com os estudantes, como dominava o conteúdo e como interagia com os mesmos. Para tanto, é necessário ressaltar que estamos cientes das possibilidades tanto de repetir a prática da preceptora, quanto desenvolver nossas próprias partindo das críticas e reflexões durante o período das observações. Os momentos de regência foram os mais desafiantes e os que mais nos fizeram aprender. Segundo Paulo Freire (2011, p.25) “não há docência sem discência, as duas se ex-

plicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem a condição de objeto um do outro [...]”, ou seja, ao mesmo tempo que regíamos, estávamos aprendendo com os estudantes, compartilhando conhecimento, ensinando e aprendendo.

Tínhamos em mente que, ao longo dos primeiros dias em sala de aula, deveríamos exercitar o olhar para além de pura observação do professor e querer imitá-lo posteriormente. Deveríamos, sim, analisá-lo criticamente, considerando os elementos do contexto e da realidade social do ensino, percebendo a relação professor/aluno, no intuito de ressignificar as relações de poder. Freire trata claramente, em “A Pedagogia do Oprimido” (FREIRE, 2011), dessas relações existentes nas salas de aula, descrevendo-as como “Educação Bancária”, ou seja, uma educação hierárquica em que o professor se julga superior e detentor do conhecimento, ao passo que o aluno apenas um depósito no qual, o professor vai colocando o conhecimento. Na perspectiva bancária, é sempre cobrado do aluno um comportamento de excelência e este é privado das possibilidades de expressar o que pensa sobre o assunto abordado. Sua imagem é reduzida à de um ser domado, adaptável e ajustável, lhe sendo negado o direito de tornar-se um indivíduo pensante, um ser crítico social, através do processo educativo formal. Segundo o autor:

O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca (FREIRE, 2011, p. 81).

Diante destas reflexões abordadas por Paulo Freire (2011) e de nossas experiências na observação e regência em sala de aula, sentimos a necessidade de ir além dos muros da escola e sala de aula, tornando a aula da disciplina de História construtiva, sendo o discurso do próprio aluno uma referência central no processo de construção do conhecimento. Nesse sentido, o professor atua como mediador desse processo.

Dentro desta proposta é fundamental conhecer melhor o aluno e a própria escola, como nos dizem Pimenta e Lima (2005):

Esse conhecimento envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender. Envolve também experimentar situações de ensinar, aprender a elaborar, executar e avaliar projetos de ensino não apenas nas salas de aula, mas também nos diferentes espaços da escola (PIMENTA; LIMA, 2005, p.20).

Acreditamos que através da aproximação com o aluno, é possível conseguir um melhor aproveitamento e participação do mesmo em sala. Para cada assunto abordado, por mais complexo que possa parecer, é necessário contextualizá-lo no espaço de vivência dos sujeitos, considerando sua experiência em sociedade. Através desta postura pedagógica, e também dialética, estabelecemos nexos comparativos entre o passado e o presente, utilizando o conhecimento do aluno. Percebemos, nesse processo, que o entendimento dos assuntos abordados ocorre com maior facilidade.

As escolas parceiras do Programa não tinham muitas diferenças entre si, porém tínhamos que nos adequar aos moldes de cada uma, por exemplo: aos dias de aula, à locomoção, aos planos e regência de aula e etc. Um dos nossos melhores e maiores aprendizados foi que tivemos contato tanto com alunos do ensino médio quanto do ensino fundamental. Isso nos proporcionou uma visão sobre a estrutura básica do ensino, visualizando-os e comparando-os nos critérios de como os estudantes se comportam, como a escola age e reage a certas situações ou em relação ao público que abrange (sendo ele médio ou fundamental), o envolvimento da família e as motivações dos estudantes para irem à escola.

Conclusões

O Programa Residência Pedagógica nos proporcionou um olhar instigante a partir das observações nas escolas, que foi um movimento formativo de grande importância, de aproveitamento e de conhecimento,

experiência única e gratificante para nosso desenvolvimento da formação acadêmica e profissional. Embora o primeiro contato com as escolas tenha causado certo nervosismo - diante dos olhares voltados para nós, dos cochichos, das risadas, dos semblantes dos alunos, pois tudo era novo para nós - nada se compara a nossa primeira regência, o frio na barriga, acompanhado ao mesmo tempo de emoção, quase impossível de ser explicada.

Durante os meses no Programa, passamos sem dúvida a refletir sobre tudo, principalmente do como seríamos enquanto profissionais da educação. Quando deixarmos de ser apenas residentes e passarmos a ser, finalmente, professores. Passar a colocar em prática tudo que aprendemos, buscar sempre o novo, não ficando presos somente aos conteúdos do livro didático, trabalhando de formas diferenciadas, tornando as aulas mais atraentes e ao mesmo tempo produtivas para nossos alunos, instigando-os a construir seu próprio discurso, a sua participação nas aulas, falar o que pensam. Pensamos, sobretudo em nosso papel como professores, compreendidos como mediadores e não como detentores de todo o conhecimento. Desejamos ajudar a superar as marcas da educação bancária e construir um outro modelo de educação, que emancipe a todos os envolvidos no processo.

Referências

- DIAS, C. Melo. Olhar com olhos de ver. **Revista Portuguesa de Pedagogia**. Vol.1, n.4, p. 175-188, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.
- NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Repositório do Sistema Integrado de Bibliotecas / Universidade de Lisboa, 1992. Disponível em <http://repositorio.ulpt/handle/10451/4758>. Acesso em 08 set 2019.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poésis**. Volume 3, Números 3 e 4, p.5-24, 2005/2006.

SILVEIRA, Maria Cleovania de Souza. **Estágio supervisionado**: uma análise sociológica a partir da observação na Escola Dr. Brunilo Jacó. Redenção: III MESU, 2017. 5 p.

VASCONCELLOS, Celso. **Formação Didática do Educador Contemporâneo**: desafios e Perspectivas. São Paulo: UNIVESP, 2012.

**Residência Pedagógica:
relato de experiência do residente sobre a aula de
formação cidadã em uma escola de Redenção**

*Francisco Lennon Barbosa da Silva*¹

*Márcia Barbosa de Sousa*²

*Rafael Barbosa Silva*³

*Regilany Paulo Colares*⁴

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência dos residentes na condução das aulas do componente curricular formação cidadã, em turmas de 3^o ano do Ensino Médio, na EEEM Escola Dr. Brunilo Jacó localizada em Redenção - Ceará. O trabalho consiste em um relato de experiência sobre as aulas que tiveram como tema infecções sexualmente transmissíveis (IST).

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação básica e prática nos

¹ Licenciado em Ciências Biológicas e residente do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

² Doutora em Ciências Marinhas. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenadora de Área do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

³ Biólogo. Professor da Rede Pública Estadual de Ensino em Redenção e Preceptor do Subprojeto Biologia-Química - UNILAB

⁴ Doutora em Química. Professora Adjunta do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza e Coordenadora de Área do Subprojeto Biologia - Química - UNILAB

cursos de licenciatura, promovendo sua imersão na escola de educação básica.

No subprojeto interdisciplinar Biologia e Química (BIOQUI), da UNILAB, a formação de professores é entendida como um campo em construção, que parte de uma articulação entre teoria e prática docente, tendo como uma de suas características centrais a imersão do residente no contexto da escola pública de educação básica. Neste sentido, o objetivo do subprojeto é fortalecer o campo da prática docente, propondo e desenvolvendo ações que possam contribuir, efetivamente, na formação profissional do residente.

As aulas de formação cidadã têm como objetivo estimular nos estudantes a postura cidadã responsável, crítica, ativa e interveniente, permitindo aos mesmos trabalhar suas vivências no plano pessoal e coletivo (CEARÁ, 2015).

Nesta expectativa, os objetivos do PRP, do subprojeto BIOQUÍ e do componente curricular formação cidadã unem-se para contribuir na formação inicial docente e dos alunos que participaram das atividades feitas pelos residentes.

Nas ideias de Freire (1996, p.12):

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar, é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro.

Levando em consideração as palavras de Freire (1996) compreendemos que a experiência em sala de aula fornecida através das atividades do programa é de grande importância tanto para a formação profissional docente do residente quanto para a formação do aluno do

ensino médio, já que as atividades propostas para aula de formação cidadã têm temas de teor reflexivo.

Galizzi (2003, p.86) defende esse tipo de prática enfatizando que “se é importante a reflexão, no entanto ela sozinha não é suficiente. É mais significativa quando o processo de questionamento acontece em grupos de trabalho.” Freire (1996, p.14) também relata que a “educação só pode ocorrer devido ao fato de que homem é um ser incompleto e que por essa condição a educação é possível”. Isso nos mostra que o conhecimento explanado nas aulas de formação cidadã é de grande importância para o aluno da escola e para o residente que lhe confere a prática de sua profissão que é um objetivo do programa.

Metodologia

O local do relato de experiência foi a Escola Dr. Brunilo Jacó, localizada no município de Redenção – Ceará. As atividades foram feitas na turma de 3º ano nas aulas de formação cidadã. O tema abordado nesta aula foi Infecções sexualmente transmissíveis (IST), por meio de uma explanação sobre o conteúdo e uma roda de conversa sobre o tema e dúvidas que os alunos pudessem ter.

A metodologia usada para realização deste trabalho consistiu de um relato de experiência do residente, referente às atividades realizadas durante as aulas de formação cidadã e na revisão da literatura que contribuiu para o desenvolvimento do trabalho. O trabalho é dividido em dois momentos: (1) O planejamento das atividades para aulas de formação cidadã e (2) Momento nas aulas de formação cidadã.

O planejamento das atividades para aulas de formação cidadã.

Antes de fazer qualquer atividade na escola, a sistemática de trabalho dos residentes previa uma reunião de planejamento para elaboração do que irá ser feito em sala de aula.

Para as aulas de formação cidadã, o tema era escolhido em uma reunião entre residentes e preceptor. Após a escolha do tema, era definido como seria ministrada a aula, previstos os recursos necessários, feita a divisão do grupo de residentes em duplas ou trios, pensando na possibilidade de que um residente pudesse contribuir com o outro. Na compreensão de Passos (2003, p1), o planejamento é:

O planejamento é a previsão, a projeção de uma prática. Contribui para guiar, orientar uma ação em busca de resultados. No caso do ensino, planejar envolve decidir sobre o quê e o como ensinar, com base nas concepções do porquê e do para quê ensinar. Não são, portanto, decisões meramente técnicas, uma vez que envolvem escolhas, interesses e fundamentam-se em valores.

Nesta ideia, o planejamento é de grande importância para o desenvolvimento das atividades feitas pelos residentes, já que, ao planejar, os os mesmos têm uma linha a ser seguida e, com base nela, uma orientação para guiá-los em suas atividades. “E que o planejamento é algo que deve ser contínuo, ao longo de todo processo, e que não deve ser realizado apenas no início” (PASSOS, 2003).

Momento nas aulas de Formação cidadã

As aulas de formação cidadã eram ministradas pelo diretor de turma, que trazia temas a serem abordados em sala. No dia da aula, em que fomos ministrar, esperamos o professor e entramos juntos com ele. No primeiro momento, fizemos a apresentação de quem éramos e o tema para roda de conversa e, enquanto montamos o material, os alunos arrumaram a sala em um círculo.

Em seguida, começamos a fazer perguntas sobre o que significava o tema da aula para os alunos e, com base em suas respostas, construímos uma definição, tendo sempre apoio da literatura para suporte das discussões. Recorremos à estratégia de dar pausas nas explicações para ocorresse o diálogo com os alunos e com o professor que estava em sala.

No final, agradecemos a atenção dos alunos, pela oportunidade que tivemos de estar com eles e com professor em sala de aula.

Resultados e discussão

O planejamento de atividades é de grande importância para organização e, como fator “guia para a condução da atividade”, como relata Passos (2003, p.1). Os residentes sempre planejam suas atividades, juntamente com o preceptor e coordenação de área.

Figura 01 – Planejamento para as aulas de formação cidadã.



Fonte: Acervo dos autores (2019).

Com o planejamento feito em mãos e o material desenvolvido para atividade, é muito fácil ministrar a aula; e caso um dos residentes faltasse no dia, existiria a possibilidade de outro residente ficar em seu lugar, uma vez que o material foi desenvolvido para orientar a ação docente.

A aula de formação cidadã é de grande importância para o desenvolvimento de caráter formativo do aluno, já que os temas abordados nas aulas têm um caráter reflexivo com a realidade do aluno, como ISTs, por exemplo. Concordamos com as palavras de Freire (1996, p 1.) que dizia que educação é o “processo constante de criação do conhecimento e de busca da transformação-reinvenção da realidade pela

ação-reflexão humana”. Partido disso, a educação é importante para construção do indivíduo como sujeito de uma sociedade e que as aulas de formação cidadã, contribuem para sua formação. Durante as aulas sobre as IST os alunos sempre perguntavam sobre o assunto e demonstravam também seus conhecimentos adquiridos ao logo do tempo. Nasceram ali também perguntas sobre outras questões sociais que diziam respeito ao cotidiano dos alunos.

Figura 02 – Aula de Formação cidadã.



Fonte: Acervo dos autores (2019).

Para Nóvoa (1992, p. 14):

[...] não se trata de mobilizar a experiência apenas numa dimensão pedagógica, mas também num quadro conceptual de produção de saberes. Por isso, é importante a criação de redes de (auto) formação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico. A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando.

Com as rodas de conversa nas aulas de formação cidadã, o aluno teve a oportunidade de discutir temas importantes para sua cidadania e, com isso, construir saberes importantes de forma coletiva ao ouvir a

explicação do residente, referentes ao tema da aula e com a socialização das ideias dos alunos.

Considerações finais

Com as experiências proporcionadas pelo Programa Residência Pedagógica, nas atividades feitas nas aulas de formação cidadã, ministradas pelos residentes, foram criados grandes aprendizados para / sobre a formação do coletivo, pois o contato com os alunos contribuiu para a formação profissional dos residentes. Também se verificou que os alunos da escola Dr. Brunilo Jacó já possuíam conhecimentos prévios sobre os temas abordados, que contribuíram bastante para as aulas de formação cidadã. As atividades demonstraram, ainda, que o planejamento é uma ferramenta importante para a condução de qualquer tarefa na escola e na vida dos futuros professores.

Referências

- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 4 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GALIAZZI, Maria do Carmo **Educar pela pesquisa: ambiente de formação de professores de ciências**. Ijuí: Unijuí, 2003.
- NÓVOA, António. **Formação de Professores e Profissão Docente**. 1992. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em 11 de setembro de 2019
- COSTA, José Junior S. de. **A educação segundo Paulo Freire: Uma primeira análise filosófica**. Disponível em: Acesso em 10 de setembro de 2019.
- PASSOS, Carensita Mattos Braga. **Planejamento para Além do Burocratismo**. Fortaleza, 2005. Nota de aula para a disciplina de Didática, Faculdade de Educação, UFC, 2003.
- CEARÁ, **Formação para Cidadania**. Disponível em: < https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=44&Itemid=156 > Acesso em: 10 de setembro de 19.

**Sequência didática e o exercício da escrita:
uma experiência vivenciada através do
programa Residência Pedagógica**

*Joyce Elen Barreto Cruz da Silva*¹

*Nadia Lima de Castro*²

*Maria Adelane Moura da Silveira*³

*Camila Maria Marques Peixoto*⁴

Introdução

O relato de experiência apresentado neste trabalho é fruto da aplicação de uma sequência didática realizada em uma turma do 1º ano da Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Brunilo Jacó, localizada em Redenção, na Região do Maciço de Baturité - Ceará.

A ação desenvolvida foi possibilitada a partir do vínculo estabelecido entre a Rede Pública Estadual de Ensino do Ceará com o Programa Residência Pedagógica (PRP) configurado como uma ação da Política Nacional de Formação de Professores. Neste sentido, a relação entre universidade e escola assume um compromisso político-pedagógico de colaborar com a adequação crítica de elementos teóricos e metodológicos

¹ Licencianda em Letras - Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa - UNILAB

² Licencianda em Letras - Língua Portuguesa e residente do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa - UNILAB

³ Mestranda em Estudos da Linguagem (MEL -UNILAB). Professora da Rede Pública Estadual de Ensino em Redenção e Preceptora do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa

⁴ Doutora em Linguística. Professora Adjunta do Instituto de Literaturas e Letras e Coordenadora de Área do Subprojeto Letras - Língua Portuguesa - UNILAB

relativos à formação inicial de professores e sua prática docente, considerando os desafios presentes no contexto escolar.

O objetivo deste relato é relatar a experiência de uma proposta vivenciada em um contexto real de um professor de língua portuguesa, com base na aplicação de uma sequência didática do gênero textual autobiografia e o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos, a partir do que é proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

A importância do relato está no fato de que o mesmo se constitui como um dos resultados do Programa Residência Pedagógica na instituição, e anuncia elementos relacionados à formação profissional dos residentes, pautada na capacidade de analisar criticamente os desafios presentes nos processos de ensinar e aprender. Sendo assim, com esta ação tornou-se possível, além da integralização do percurso formativo do residente, o desenvolvimento de reflexões e análises diante dos diversos desafios a serem encontrados em sua formação acadêmica e profissional.

A escolha de trabalharmos com sequência didática se deu a partir do que é proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), quando abordam que a utilização de uma sequência é feita com o objetivo de que o aluno domine um determinado gênero textual, de modo que não reconheça apenas sua existência, mas seja capaz de produzi-lo e de compreender seu funcionamento na sociedade. Vale acrescentar que o trabalho com os gêneros possibilita a elaboração de uma metodologia de ensino que parte dos obstáculos da aprendizagem para as etapas seguintes, indicando aos professores quais conteúdos devem ser trabalhados e como esse trabalho deve ser desenvolvido em sala de aula.

O gênero alvo da sequência foi a “autobiografia”, que expressa o “escrito da própria vida” (JOSSO, 1998), objetivando que o autor/protagonista firme sua identidade e sinta-se valorizado através da escrita de si.

A história de vida individual, a autobiografia, permite de certa forma, visualizar o interior das pessoas, seus sentimentos, desejos,

aspirações e contribui para a compreensão da linguagem como instrumento de interação social, que nos possibilita conhecer melhor, nós mesmos e o outro. O presente relato de experiência se estrutura da seguinte maneira: metodologia, resultados e discussão, conclusões, agradecimentos e referências.

Metodologia

A prática foi realizada por uma dupla composta por Joyce Elen e Nádia Castro, ambas estudantes do curso de Licenciatura em Letras e bolsistas do Programa Residência Pedagógica. Foi escolhido como tema da sequência didática “O exercício da escrita através do estudo do Gênero Autobiografia”. A sequência foi dividida em dois encontros com a turma, com 2h/a de duração, cada um. A sala estava composta por aproximadamente 40 alunos, dispunha de condições técnicas e infraestrutura qualificadas para um bom desenvolvimento do trabalho docente (KIMURA, 2008), contando com ar climatizado, quadro e projetor de vídeo (data show).

As aulas foram ministradas através de metodologia expositiva dialogada, contando com a ajuda da apresentação de slides, apontamentos no quadro e discussões entre os alunos e as professoras. Tal estratégia foi pensada com o objetivo de não focar somente a estrutura e conceito propriamente dito em relação ao gênero, mas estabelecer certa familiaridade com o assunto abordado antes de partir para as denominações. A visão priorizada neste trabalho é em defesa de que o contato/estudo desses gêneros possibilita, ao aluno, um conhecimento de mundo amplo e favorável à construção de conhecimentos.

No primeiro encontro, o objetivo geral foi compreender a funcionalidade do gênero e desenvolver um texto autobiográfico. Os objetivos específicos foram identificar a diferença entre biografia e autobiografia reconhecendo o contexto de uso de ambos, familiarizar-se

com os elementos básicos do gênero e compreender o tipo de texto narrativo e a sequência temporal característica do texto autobiográfico. Desse modo, foi entregue aos alunos uma autobiografia intitulada “Brinquedoteca” do autor Rubem Alves (ALVES, 2008) para que fizessem uma leitura silenciosa e outra leitura em conjunto, com o objetivo de identificar a temática, o contexto e assim pudessem desenvolver uma ideia inicial sobre o gênero apresentado. Posteriormente, foi iniciado um momento de ativação dos conhecimentos prévios dos alunos, para só então realizar a introdução do conteúdo.

Em seguida, foram apresentadas as características do gênero textual autobiografia e foi solicitado que os alunos comesçassem a observar a estrutura e identificar os aspectos mais comuns do gênero no texto entregue. Foi apresentado aos alunos como se dá a construção de um texto narrativo, suas características e a ordem cronológica geralmente utilizada nos textos autobiográficos. Para dar continuidade, foi solicitada a primeira produção aos alunos, com disponibilização de algumas perguntas para auxiliá-los na escrita do texto e apresentada uma possibilidade da criação de um livro feito manualmente com as produções da turma. A elaboração da obra coletiva tinha como finalidade o envio para a biblioteca da escola, como uma recordação da turma e também como uma forma de incentivo para a escrita. Ao final, foram recolhidas as produções e entregue uma atividade para fixação de conteúdo, como exercício de casa. De uma forma geral, a intenção foi fazer com que o aluno se sentisse parte do processo de ensino para que houvesse o verdadeiro acesso ao conhecimento trabalhado e o processo de ensino e de aprendizagem, de fato, se cumprisse.

No primeiro momento do segundo encontro, foi realizada a correção da atividade passada para casa, onde pode-se notar interesse e participação dos alunos para a resolução das questões, posteriormente, foi dada continuidade para o estudo do verbo através do gênero, objetivando, de forma geral, compreender os tempos verbais mais presentes no gênero. Os objetivos específicos previstos foram associar o

uso dos verbos na construção de sentidos dentro de um texto, para que os alunos pudessem utilizar satisfatoriamente os tempos verbais pretérito perfeito e pretérito imperfeito que marcam o gênero autobiografia.

Para dar continuidade à aula, foi realizada a devolutiva das primeiras produções corrigidas, onde apontadas as falhas mais recorrentes, chamando atenção para aspectos como uso de ponto e vírgula e o emprego da letra maiúscula. Houve uma breve explicação sobre o assunto e, posteriormente, foi solicitada a reescrita do texto autobiográfico. Ao final do encontro, as produções foram recolhidas.

Resultados e discussão

Para atingir o objetivo de trabalhar com o gênero autobiografia no 1º ano, optamos por realizar um trabalho anterior à produção específica do gênero, envolvendo os conteúdos sobre informação pessoal e algumas estruturas linguísticas relacionadas à construção textual no passado. Também almejamos propiciar aos alunos oportunidades de leitura e escrita desse gênero e, assim, estimular habilidades específicas em cada prática, compreendendo a estrutura e características que apresenta, melhorando a capacidade de ler e produzir novos textos. Nesse sentido, foram realizadas em sala leituras, discussões e reflexões sobre o gênero estudado da qual os alunos participaram ativamente.

Podemos constatar, através da produção diagnóstica, um grande déficit na escrita dos estudantes que os acompanha desde o ensino fundamental. Ao corrigir as primeiras produções, foram observadas muitas inadequações nos elementos estruturais e linguísticos, como dificuldade na organização sequencial do texto, seleção das informações necessárias ao gênero produzido, assim como na estruturação dos parágrafos. Outro elemento em que os estudantes demonstraram dificuldade foi no uso da pontuação, principalmente a vírgula, de modo que alguns textos não apresentavam nenhum sinal de pontuação.

Ademais, houve dificuldade no estabelecimento da concordância nominal e verbal. A presença frequente de marcas de oralidade também foi percebida nas primeiras produções.

Diante dos problemas apresentados, foi pensada uma intervenção com o intuito de colaborar positivamente na melhoria da escrita dos alunos através de uma abordagem prática dos conteúdos cujo os estudantes demonstraram maiores dificuldades. A partir disso, uma parte da aula voltou-se para a explanação e exercícios de sistematização desses conteúdos, trabalho que resultou em melhorias na produção final. Pode-se notar a superação dos obstáculos uma vez que os textos produzidos após a intervenção apresentavam estrutura correta, presença significativa da pontuação e demais elementos adequados ao gênero e ao contexto, como o uso do verbo de forma satisfatória para a construção de sentidos do texto.

Partindo do pressuposto de que a escola, por meio do professor, deve estimular o desenvolvimento do aluno, entendemos que a experiência em pauta foi produtiva não só para os alunos, mas também para nós enquanto futuras docentes. Percebemos a turma atenta ao momento de aula. Visualizamos resultados positivos, após o diagnóstico feito com as primeiras produções e as estratégias metodológicas utilizadas para abordar os conteúdos e ajudar os alunos na superação das dificuldades mais recorrentes no textos escritos. Os efeitos foram melhor visualizados a partir da correção das segundas produções. Por fim, concluímos que a intervenção realizada obteve resultados satisfatórios, incluindo a produção manual do livro autobiográfico como uma forma de deixar o registro da turma na biblioteca da escola.

Conclusões

Neste trabalho foram registradas as experiências adquiridas através da regência de aulas, possibilitadas pelo Programa Residência Pedagógica. Essa atuação foi muito gratificante, principalmente, no que

se refere ao fato de repensar qual será nossa postura como professoras e em metodologias de ensino que devem ser seguidas para uma obtenção de bons resultados em classe.

Com essa experiência foi possível destacar erros e acertos que são vivenciados em sala de aula. Vale ressaltar que todas as atitudes de um docente em sala de aula, sejam elas consideradas adequadas ou equivocadas, são capazes de transferir algum tipo de ensinamento. Através do Programa Residência Pedagógica, temos a oportunidade de observar como é o desenvolvimento de uma rotina escolar e a interação dos alunos em diferentes ambientes, seja na própria sala de aula ou em outros espaços da instituição.

A vivência foi muito importante para ajudar a compreender os prós e contras da profissão, nos possibilitou crescimento pessoal e profissional. Os resultados da experiência no PRP colaborou com a construção de um novo olhar sobre o sistema de ensino e sobre a atuação dos professores enquanto sujeitos que não só observam, mas que buscam construir uma visão crítica para ampliar novas possibilidades de refazer e ressignificar nossa ação docente.

Referências

- JOSSO, Marie Christine. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa, MS/DRHS/CFAP, 1988
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Glais Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.
- KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico**: questões e propostas. São Paulo: Contexto, 2008.

Organizadores

Elisangela André da Silva Costa

Graduada em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e em Pedagogia pela Faculdade Evangélica do Piauí (FAEPI). Possui especialização em Gestão Escolar pela Universidade Estadual de Santa Catarina e em Educação Biocêntrica pela Universidade Estadual do Ceará. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará. Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará. Pós-Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). É professora efetiva da Universidade Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB, onde atua como professora nos cursos de licenciatura do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN/ UNILAB), nas disciplinas de Didática e Estágios Supervisionados; como professora colaboradora no Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis (MASTS / UNILAB) e como professora permanente do Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente (UNILAB/IFCE). Atua como coordenadora institucional do Programa Residência Pedagógica da UNILAB. É membro do conselho editorial da Revista Expressão Católica. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Gestão, Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização, Didática e formação de professores. Faz parte dos grupos de pesquisa GEPEFE-FEUSP - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação do Educador e EDDOCÊNCIA - Educação, Diversidade e Docência - UNILAB.

Evaldo Ribeiro Oliveira

Pedagogo, Mestre e Doutor em Educação (UFSCar) pela Universidade Federal de São Carlos. Docente na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB(CE), vinculado ao Instituto de Humanidades, nos cursos de Pedagogia e Humanidades. Possui experiências na área de Educação, formação inicial e continuada de professores. Principais temas de atuação: Educação; Educação das relações étnico-raciais; diversidade e formação de professores; currículo; descolonização curriculares; relações étnico-raciais; movimento negro e educação; potencialidades pedagógicas; materiais de ensino para o combate ao racismo e as discriminações. Membro do Grupo de pesquisa África-Brasil: Produção de Conhecimento, Sociedade Civil, Desenvolvimento e Cidadania Global. Atua como Coordenador de Área no Programa Residência Pedagógica - Unilab, no Subprojeto Pedagogia.

Cinthia Marques Magalhães Paschoal

Possui Bacharelado em Física Médica (2005), Licenciatura em Física (2010) pela Universidade Federal de Sergipe, Mestrado em Tecnologias Energéticas e Nucleares na Universidade Federal de Pernambuco (2007) tendo co-orientação e colaboração do Centro Regional de Ciências Nucleares (CRCN-NE/CNEN) e Doutorado em Física pela Universidade Federal de Sergipe (2012). É professora efetiva da Universidade Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB, onde atua no Instituto de Ciências Exatas e da Natureza, na área de Física, com ênfase em Física da Matéria Condensada (experimental) e em Ensino de Física. Linhas de pesquisa: Dosimetria das Radiações; Física Médica; Ensino de Física. Atua como Coordenadora de Área no Programa Residência Pedagógica - Unilab, no Subprojeto Interdisciplinar Física-Matemática.

Ana Paula Rabelo e Silva

Possui graduação em Letras pela Universidade Estadual do Ceará (1998). No Programa de Pós-Graduação em Linguística, da Universidade Federal do Ceará, realizou tanto seu mestrado em Linguística/Descrição e Análise de Língua (2003) quanto o doutorado (2017) em Linguística/Práticas Discursivas e Estratégias de Textualização. Na UFC, é membro do Grupo de Estudos em Discurso, Identidade e Práticas sociais (GEDIP/PROTEXTO/UFC). Na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - Unilab, onde leciona, é vice-líder do grupo ATMOS (Grupo de Estudos Críticos em Discurso e Sociedade) . Realiza pesquisas nas áreas de Análise de Discurso Crítica, Gêneros Sociais, Gêneros discursivos e Metodologias da Pesquisa. Atua como Coordenadora de Área no Programa Residência Pedagógica - Unilab, no Subprojeto Letras - Língua Portuguesa.

A Editora Fi é especializada na editoração, publicação e divulgação de pesquisa acadêmica/científica das humanidades, sob acesso aberto, produzida em parceria das mais diversas instituições de ensino superior no Brasil. Conheça nosso catálogo e siga as páginas oficiais nas principais redes sociais para acompanhar novos lançamentos e eventos.



www.editorafi.org
contato@editorafi.org