



FORMAÇÃO INICIAL POR MEIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO E AS PRÁTICAS DOCENTES EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO

Isabele Gamarra de Freitas (isabelegf.bio@gmail.com)
Tatiana Roberta Frohlich (tatianarfrohlich@gmail.com)
Rosemar Ayres dos Santos (roseayres07@gmail.com)
Rosângela Inês Matos Uhmman (rosangela.uhmman@uffs.edu.br)

Eixo temático: 2. Experiências de Formação.

1. INTRODUÇÃO

A formação inicial torna-se quesito fundamental no processo de construção docente, assim como em qualquer outra formação profissional. Ter Programas de ensino que desenvolvam projetos, os quais permitem ajudar na formação da futura profissão desde o início de forma pertinente em cursos de licenciatura, e é neste viés, que o Programa Residência Pedagógica insere-se em cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Química e Física da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus Cerro Largo*, oportunizando os discentes a participarem do mesmo, tendo a experiência da formação inicial como professores por meio do estágio curricular supervisionado com o objetivo: “[...] de formar de modo mais consistente professores em todos os níveis e de propiciar a esses profissionais carreiras atrativas” (GATTI, 2014, p. 35).

O estágio supervisionado sendo uma das experiências mais importantes para a formação de professores “pois dá visibilidade às características do trabalho docente, aos diferentes e inusitados desafios vivenciados pelo professor no cotidiano da prática docente, bem como revela a natureza idiossincrática do ensinar/aprender” (BRITO, 2011, p. 3). Este que tem como principal objetivo conhecer a realidade do ambiente escolar, instalou-se no atual momento de um modo atípico, visto que ocorrendo no formato online/virtualmente devido a pandemia do Covid-19 em que as escolas precisaram se adequar ao ensino remoto, método que desafiou tanto professores efetivos como também os futuros professores e escolas, tornando assim, maiores os problemas que antes já eram considerados grandes (CALEJON; BRITO; SOUZA; FERREIRA, 2020).

No que diz respeito ao ensino remoto, este faz uso predominante da utilização de tecnologias digitais para o desenvolvimento das atividades no atual cenário, e foi por meio das plataformas *Classroom* e *Google Meet*, ferramentas apropriadas para o ensino e que exigiu momentos de formação e adequação ao processo de ensino e aprendizagem dos educandos (SILVA; ANDRADE; SANTOS, 2020).

A plataforma *Classroom* é “um sistema que gerencia os conteúdos para escolas e profissionais da educação como forma de criar atividades de ensino, bem como formas diversificadas de avaliações de acordo com a turma selecionada” (SILVA; ANDRADE; SANTOS, 2020, p. 5). Sua existência se dá a partir de 2014, porém, foi apenas no ano de 2020 que os professores perceberam a necessidade de utilizá-las, considerando as aplicações cruciais para que os professores realizassem



seus trabalhos, como por exemplo: disponibilizar atividades aos alunos e realizar avaliações. Já o *Google Meet*, se tornou a “nova sala de aula”, caracterizada por um formato virtual, a qual o professor monta suas apresentações com os respectivos conteúdos a serem estudados e passa a ministrar suas aulas (SILVA; ANDRADE; SANTOS, 2020).

Embora esta nova condição de ensino tenha diversificado o modelo de educação, ainda permanecem fatores difusos incumbidos às problemáticas do ensino, tais como: pouca formação dos professores, as condições de acesso a internet dos alunos, o acompanhamento da aprendizagem. Em conformidade Calejon e Brito (2020, p. 296) argumentam, “não basta o uso e o acesso às tecnologias mais modernas para que o processo de produção do conhecimento na escola tenha a dimensão de cidadania”, desse modo, compreendemos que falta acuidade, sensibilidade e planejamento das atividades que precisam ser sanadas, para que a inserção destas tecnologias venham a somar na significação do conhecimento dos discentes. Em conformidade a esta reflexão, entendemos como necessário considerar também a baixa renda dos estudantes, como ressaltam os autores Calejon e Brito (2020, p. 297):

[...] assim, ainda que os recursos da tecnologia digital tenham oportunizado a criação de contextos de escolarização em situação de isolamento e distanciamento obrigatório no contexto da pandemia, a dimensão da desigualdade econômica e social constitui-se em impeditivo para o acesso de muitos estudantes aos conteúdos escolares.

No que diz respeito a este cenário de ensino remoto, o estágio supervisionado que faz parte do processo de formação do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFFS ocorreu, no qual, os futuros professores tiveram que enfrentar a nova realidade de ensino, o que exigiu dos mesmos cautela para ministrar as aulas remotas, que foram realizadas no modo síncrono e assíncrono. O modo síncrono caracteriza-se por ser desenvolvido em sala de aula virtual, chamado aula online, já o modo assíncrono objetiva-se pela elaboração de atividades e avaliações as quais são disponibilizadas na plataforma Classroom pelo professor e nesta, os alunos ao acessarem os materiais, desenvolvem os mesmos.

Ademais, para este trabalho relatamos a vivência do movimento do estágio supervisionado no modo remoto que se desenvolveu em uma turma do 8º ano na disciplina de Ciências em uma escola pública da região das Missões, sendo abordado as estratégias e metodologias utilizadas nas aulas remotas síncronas e assíncronas, no sentido de trabalhar as três Leis de Newton.

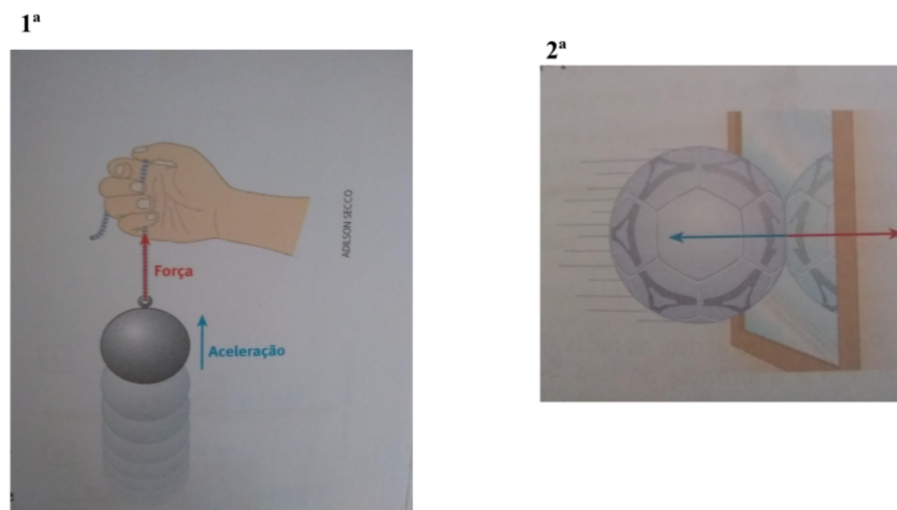
2. CONTEXTO E DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES

As aulas do 8º ano na disciplina de Ciências foram planejadas no decorrer do Estágio curricular III: Ciências do Ensino Fundamental com a finalidade de serem expositivas e dialogadas, para que estas não se tornassem exaustivas tanto para os estudantes como para a estagiária, diferentemente de uma aula tradicional que preza pelo ensino vertical, onde apenas o professor fala e os alunos escutam, sem possibilitar a criticidade e criatividade. Na elaboração das aulas foi necessário a inserção de metodologias ativas as quais são caracterizadas “[...] por estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida” (MORAN; BACICH, 2017, p. 15), no sentido de existir interação entre aluno e professor no ambiente da aula virtual.

Neste viés, introduziu-se algumas dinâmicas na elaboração das aulas expositivas dialogadas, a qual exemplificamos aqui, algumas utilizadas no conteúdo das Leis de Newton. Segundo Marquezan *et al* (2012, p. 1): “a dinâmica da aprendizagem se dá através de interações mútuas, nas quais educandos e professores estabelecem relações sociais e afetivas sendo a sala de aula o ambiente em que estas relações se solidificam e caminham em direção ao desenvolvimento significativo de habilidades cognitivas e socio-afetivas”. Por isso a escolha da dinâmica para desenvolver aulas mais atrativas, visto a participação dos educandos.

Nesta dinâmica, optou-se por utilizar algumas imagens (figura 01) que demonstram movimentos/situações das Leis de Newton, após a explanação do que cada uma das Três Leis referem-se, foi destinado um tempo para que os alunos designassem cada imagem com a respectiva lei (figura 02).

Figura 01.



Fonte: Slide das autoras, 2021.

Figura 02.

3ª



1ª Imagem

- Primeira Lei de Newton;
- Segunda Lei de Newton;
- Terceira Lei de Newton.

2ª Imagem

- Primeira Lei de Newton;
- Segunda Lei de Newton;
- Terceira Lei de Newton.

3ª Imagem

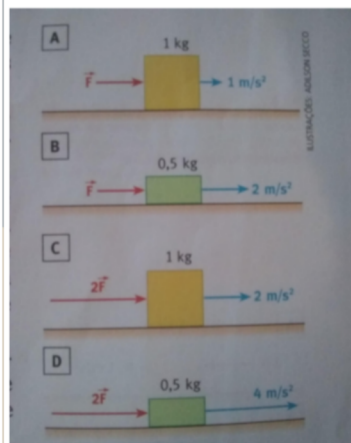
- Primeira Lei de Newton;
- Segunda Lei de Newton;
- Terceira Lei de Newton.

Fonte: Slide das autoras, 2021.

Dando continuidade a aula, outra dinâmica aplicada em torno desse conteúdo foi a seguinte: através da imagem apresentada no contexto “Fatos experimentais sobre a Segunda Lei de Newton” (figura 03) os alunos deveriam designar os blocos A, B, C e D apresentados na imagem com o contexto apresentado na figura 04.

Figura 03.

Fatos experimentais sobre a Segunda Lei de Newton



Imagine que um bloco de massa 1 KG esteja em repouso sobre uma superfície totalmente lisa. Este bloco será submetido a uma força resultante F adquirindo uma aceleração de 1m/s^2



A mesma força atuará sobre o bloco que agora irá adquirir uma aceleração de 2m/s^2



Força resultante com o dobro de intensidade $2F$ irá atuar sobre o bloco de massa 1 kg fazendo-o adquirir uma aceleração de 2m/s^2



Bloco de massa com 0,5 kg adquire aceleração de 4m/s^2

Fonte: Slide das autoras, 2021.

Figura 04



A aceleração de um corpo é diretamente proporcional à força resultante que atua sobre ele.



A força resultante que produz certa aceleração num corpo é diretamente proporcional à sua massa.



Sob ação de uma força resultante, a aceleração de um corpo é inversamente proporcional à sua massa.



Fonte: Slide das autoras, 2021.

As três leis de Newton estruturam a base da mecânica clássica, esse conhecimento permite a compreensão da dinâmica que envolve o movimento dos corpos. Se diferenciam em: 1ª Lei de Newton, conhecida por Lei da inércia; 2ª Lei de Newton, Lei da Superposição de Forças; e por fim, a 3ª Lei de Newton, Lei da Ação e Reação. Este conteúdo é crucial para que os alunos do 8º ano tenham noção da física no cotidiano dos mesmos, compreendendo as dinâmicas diárias que possam acontecer em suas vivências.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DO RELATO

Desse modo, considerando o resultado da aula e as discussões realizadas com os educandos, ressalta-se que a metodologia utilizada teve como resultado positivo, sendo coerente para atingir o objetivo esperado, a interação dos alunos, sendo que esta é de extrema importância para que a aula não se tornasse algo massante e cansativo, tanto para eles como para a estagiária e também a qual estimulou “a obtenção do conhecimento, organização de ideias e socialização de informações entre os discentes” (FROTA, 2016, p. 20).

No que se refere às metodologias ativas, estas “no ensino de ciências se mostra um método benéfico e inovador capaz de contribuir significativamente na construção de conhecimentos, pois possibilita a contextualização das vivências prévias e estimula a autonomia do aluno na busca de sua aprendizagem” (PIFFERO *et al*, 2020, p. 14).

Além disso, por meio dessa dinâmica foi possível acompanhar o desenvolvimento conceitual sobre o conteúdo trabalhado, debatendo-o e trazendo o mesmo para o dia a dia dos alunos pois: “a construção de conhecimentos pelos alunos resulta da interação de processos interindividuais e intraindividuais, que se desenvolvem dentro de um contexto no qual o professor concebe situações que otimizam essas interações, dando-lhes a oportunidade de desenvolver-se para atingir o objetivo visado” (MARQUEZAN *et al*, 2012, p. 2), além de: “[...] favorecer a troca de informações entre docentes e alunos, é o primeiro passo para facilitar a assimilação do conhecimento e vincular a realidade do aluno a conteúdos significativos” (FROTA, 2016, p. 20).

Neste viés, mostra-se que há possibilidade de desenvolver atividades no ensino remoto, as quais os alunos tornam-se ativos no processo de ensino e



aprendizagem, basta colocar em prática a criatividade (QUALHO; VENTURI, 2021) (PIFFERO et al, 2020). Mas para isso é importante que o professor destine um tempo para adaptar suas aulas e planejamentos, pesquisando novos métodos de ensino e dialogando com os outros docentes, para que não se sinta sozinho, permitindo a troca de saberes e experiências desta trajetória.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relato de experiências permitiu demonstrar a vivência do estágio remoto que foi desenvolvido na disciplina de Estágio curricular III: Ciências do Ensino Fundamental, no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFFS, em uma escola pública da região. A experiência se mostrou como um excelente espaço-tempo de formação para articularmos os conhecimentos da nossa área no sentido pedagógico e tecnológico (BRITO, 2011). Permitindo o diálogo entre a estagiária, a professora e a escola de modo satisfatório e importante para a formação inicial nesse processo de formação docente.

O atual momento nos permitiu ter consciência de que a tecnologia está ganhando força na sociedade e que para professores efetivos como também para futuros professores, esta situação só mostra a necessidade de termos a capacidade de utilizá-las no processo de ensino e aprendizagem (SOUZA; FERREIRA, 2020).

Esse novo método de ensino, aponta também, a necessidade de nós professores estarmos preparados para enfrentar todo e qualquer tipo de dificuldade, como é o caso do ensino remoto, o qual veio de forma inesperada e boa parte de nós professores não estávamos preparados para atuar de maneira virtual, sendo assim, a opção de um plano B para o desenvolvimento de nossos trabalhos é fundamental, como também para as instituições.

Ademais, a prática sobre as leis de Newton foram satisfatórias e importantes para a aprendizagem dos alunos, sendo assim, percebemos a necessidade de relatá-la para expor nossos resultados e auxiliar os professores de ciências que estão trabalhando este conteúdo.

5. REFERÊNCIAS

BRITO, Antonia Edna. (Re)discutindo a formação de professores na interface com o estágio supervisionado. **Revista Ibero-Americana de Educação**, Piauí, v. 56, n. 2, p. 1-7, set. 2011. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3908Edna.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.

CALEJON, Laura Marisa Carnielo; BRITO, Alan de Santana. ENTRE A PANDEMIA E O PANDEMÔNIO: UMA REFLEXÃO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO. **Revista Educamazônia**, Amazônia, v. 15, n. 2, p. 291-311, dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educamazonia/article/view/7835>. Acesso em: 15 jul. 2021.

FROTA, Natasha Marques. **Comparação de Estratégias de Ensino: aula expositiva dialogada e hipermídia educativa sobre punção venosa periférica**. 2016. 160 f. Tese (Doutorado) - Curso de Enfermagem, Departamento de Enfermagem, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/15915>. Acesso em: 10 jul. 2021.



GATTI, Bernardete. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista Usp**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164/79909>. Acesso em: 10 ago. 2021.

MARQUEZAN, R.; MELO, A. M.; RODRIGUES, G. F.; NOAL, D. Dinâmica de Sala de Aula: uma variável na aprendizagem. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 1-5, mar. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5005>. Acesso em: 10 ago. 2021.

PIFFERO, Eliane de Lourdes Fontana; COELHO, Caroline Pugliero; SOARES, Renata Godinho; ROEHRS, Rafael. Metodologias ativas e o ensino remoto de biologia: uso de recursos online para aulas síncronas e assíncronas. **Research, Society And Development**, São Paulo, v. 9, n. 10, p. 1-19, set. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/345244366_Metodologias_ativas_e_o_ensino_remoto_de_biologia_uso_de_recursos_online_para_aulas_sincronas_e_assincronas. Acesso em: 15 jul. 2021.

QUALHO, Vanessa Aparecida; VENTURI, Tiago. Articulação teoria e prática no estágio supervisionado remoto em Biologia: vivência, formação e percepções em tempos de pandemia. **Revista de Ensino de Biologia da Sbenbio**, Curitiba, v. 14, n. 1, p. 487-504, 2021. Disponível em: <https://sbenbio.journals.com.br/index.php/sbenbio/article/view/457>. Acesso em: 10 jul. 2021.

SILVA, Douglas dos Santos; ANDRADE, Leane Amaral Paz; SANTOS, Silvana Maria Pantoja dos. Alternativas de ensino em tempo de pandemia. **Research, Society And Development**, Santa Catarina, v. 9, n. 9, p. 1-17, ago. 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/7177/6592/108209>. Acesso em: 07 jul. 2021.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo; FERREIRA, Lúcia Gracia. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da pandemia Covid-19. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, Bahia, v. 13, n. 32, p. 1-20, dez. 2020. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/14290>. Acesso em: 10 jul. 2021.