

## RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/URCA: EXPERIÊNCIAS REMOTAS NO ENSINO DE HISTÓRIA (2020-2021)

Vitória Ilca Sousa Lima<sup>1</sup>  
Fernanda do Nascimento Amaro<sup>2</sup>  
José Cláudio Leôncio Gonçalves<sup>3</sup>

### RESUMO

Esse artigo é uma reflexão e resultado do e sobre a participação no Módulo 1 (um) do Programa Residência Pedagógica do curso de História no ano de 2020. Tencionamos relatar a experiência na modalidade do ensino remoto, e refletir como este programa contribuiu para nossa formação inicial em um contexto educacional atípico. Utilizamos, procedimentos da pesquisa bibliográfica, da pesquisa documental, usamos uma abordagem qualitativa por meio da elaboração, análise e sistematização de questionários direcionados a escola-campo, e também tivemos como ferramenta crítica descritiva o diário de bordo. Essa experiência demonstrou que precisamos ampliar o conceito de escola nessa nova conjuntura educacional e que embora o ensino remoto tenha suas limitações, ele também dilata as possibilidades metodológicas. Imerso nos jogos e nas disputas de poder o ensino não presencial caminha ao lado da implementação da BNCC. Perceber toda esta dinâmica torna o estágio um espaço de excelência para compreender as adversidades que professores enfrentam devido às conjunturas históricas e políticas que estão envolvidos.

**Palavras-chave:** Ensino de História, Ensino Remoto, Formação de Professores/as Residência Pedagógica, Relato de Experiência.

### INTRODUÇÃO

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) é desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e propõe aperfeiçoar a formação de professores/as, a partir da imersão na escola da educação básica. A atual versão, iniciada em outubro de 2020, tem duração de 18 meses e está distribuída em três

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de História da Universidade Regional do Cariri - URCA, [limailcavitória@gmail.com](mailto:limailcavitória@gmail.com);

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de História da Universidade Regional do Cariri - URCA, [fernandaamaro2000@gmail.com](mailto:fernandaamaro2000@gmail.com).

<sup>3</sup> Professor-orientador: Mestre pelo Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História, Universidade Regional do Cariri - URCA, [claudioleonciojg@gmail.com](mailto:claudioleonciojg@gmail.com).

módulos, cada módulo (com duração de seis meses) exige o cumprimento de uma carga horária total de 138 horas, nas quais se reservam: 86 horas para formações teóricas, ambientação escolar e observação de sala de aula; 12 horas para elaborações de planos de aula; e, 40 horas para regência de sala de aula<sup>4</sup>.

A Universidade Regional do Cariri - URCA, situada na Região Metropolitana do Cariri,<sup>5</sup> compõe uma das 270 instituições nacionais de ensino superior contempladas com o referido programa, em 2020, possuindo 12 subprojetos. O subprojeto História da URCA conta com uma docente orientadora (professora do curso), um preceptor (professor de História da escola-campo) e oito residentes (sete mulheres e um homem), licenciandos/as da segunda metade da graduação. Nós, especificamente, somos graduandas do 7º e 8º semestres e, até então, não tínhamos experiências diretamente em sala de aula, por isso, vimos no programa uma ótima oportunidade para adentrar no universo escolar.

Eventualmente, a implementação do referido programa coincidiu com a suspensão do ensino presencial e da adoção do ensino remoto frente à pandemia da COVID-19<sup>6</sup>. De acordo com Resolução do Conselho Estadual de Educação do Ceará (2020) compreende-se a nova conjuntura educacional decorrente da pandemia da COVID-19 como uma operação pedagógica de caráter domiciliar, na qual, profissionais da educação e alunos/as não precisam estar presentes nas dependências da instituição de ensino, como podemos ver a seguir.

Entenda-se, nesse contexto, por atividades escolares não presenciais aquelas realizadas sem a presença de alunos e professores nas dependências escolares, no âmbito das instituições ou redes de ensino públicas e privadas da educação básica e ensino superior, pertencentes ao Sistema de Ensino do Estado do Ceará (CEARÁ, 2020).

Nesse sentido, tencionamos relatar a experiência no módulo um do Programa de Residência Pedagógica em História, entre outubro de 2020 e março de 2021, na

---

<sup>4</sup> Trabalho resultado do programa nacional de formação de professores/as chamado de Residência Pedagógica e financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

<sup>5</sup> Região do interior do Ceará, composta por nove municípios: Juazeiro do Norte, Crato, Barbalha, Jardim, Missão Velha, Caririçu, Farias Brito, Nova Olinda e Santana do Cariri. Disponível em: < <https://www.cidades.ce.gov.br/regiao-metropolitana-do-cariri>>. Acesso em: 28 Jul. 2021.

<sup>6</sup> Para saber mais detalhes dos termos do Decreto Estadual Nº33.510 de 16 de março de 2020, que dispõe da adoção de medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus, ver <https://www.ceara.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/DECRETO-N%C2%BA33.510-de-16-de-mar%C3%A7o-de-2020.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2021.

modalidade do ensino remoto, bem como, refletir de que modo o mesmo contribuiu para nossa formação inicial, enquanto licenciadas em um contexto educacional atípico. Por fim, esperamos contribuir para compartilhar experiências e gerar um debate mais amplo sobre o processo de formação de professores/as de História frente a novas demandas educacionais do tempo presente, especialmente, no qual o ensino básico e o ensino superior se depararam com os desafios do ensino remoto.

No que se refere ao significado do estágio, compartilhamos das ideias de Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lucena Lima (2012), segundo as quais o estágio não se trata somente de colocar em prática conhecimentos já apreendidos, pelo contrário, a teoria e a prática estão indissociáveis.

Aqui, a escola é entendida enquanto produto e produtora de realidades históricas na medida em que legitima saberes eleitos e modos de ensino aprendizagem na formação de cidadãos (CANÁRIO, 2005). O espaço escolar, especialmente, o público, é definido segundo os objetivos políticos, sociais, historicamente modelados (LOMBARDI; COLARES, 2020). Por tudo isso, o estágio e a escola são compreendidos como objetos de estudos importante na compreensão das variadas dimensões que envolvem o ensino-aprendizagem e a formação de professores/as (CANÁRIO, 2005).

## **METODOLOGIA**

Utilizamos procedimentos: da pesquisa bibliográfica, analisando livros e artigos relacionados às temáticas de escola, estágio e docência; da pesquisa documental, a partir do estudo de resoluções e decretos estaduais, documentos escolares e livros didáticos da coleção “História-Passado e Presente” (Editora Ática, 2016). O trabalho, também, faz uso de uma abordagem qualitativa, por meio da elaboração, análise e sistematização de questionários subjetivos. A partir deles, foram identificados os saberes prévios sobre os conteúdos de “Introdução aos Estudos Históricos” e construímos um perfil estudantil da 1ª série da escola-campo, no ano de 2021.

Por fim, fazemos uso ainda da pesquisa de campo registrada no diário de bordo ao longo do primeiro módulo do projeto, entre outubro de 2020 a março de 2021. No diário consta o registro da imersão e atuação na escola-campo, as formações teóricas organizadas pelo programa de Residência Pedagógica, ações estas realizadas, na maior

parte das vezes, de modo virtual, através das plataformas digitais do Google Classroom, Google Meet, YouTube, WhatsApp, bem como, as reflexões, as expectativas e os anseios enquanto residentes do curso de História da URCA.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

No primeiro módulo do PRP, a escola-campo manteve apenas atividades administrativas de forma presencial, o que permitiu que inicialmente as reuniões do nosso grupo de residentes fossem no espaço físico escolar. Tivemos encontros com a docente orientadora, o preceptor e os/as demais residentes, uma vez por mês até o mês de janeiro, respeitando todos os protocolos de segurança sanitária da reabertura pós-primeira onda da pandemia (posteriormente, com o agravamento da COVID-19 com a segunda onda, os encontros ficaram somente virtuais). Estes encontros serviram para organizar e desenvolver formação e ambientação escolar, conseguimos definir um cronograma que foi primordial para o bom funcionamento do grupo e também conseguimos observar a estrutura física da escola.

O primeiro estranhamento foi em relação à própria estrutura, observando-a foi possível perceber um modelo, uma realidade escolar diferenciada das escolas regulares (de apenas um turno de aula e não profissionalizante) nas quais fomos educadas, principalmente, no aspecto material. Com salas climatizadas, quadra esportiva, armários estudantis e diferentes tipos de laboratórios como o de música, de informática, de enfermagem, etc. O segundo estranhamento, que mais se assemelha a uma angústia, foi causado pela conjuntura histórica em que estamos envolvidos, pois, deparamos-nos com uma escola vazia: sem alunos/as, professores/as, nem aulas presenciais.

Quando tentamos visualizar o momento em que fomos inseridos na dinâmica da escola temos que considerar esses dois espaços: o físico e o virtual. No entanto, tendo em vista que a maior parte das atividades do programa de residência foram executadas à distância, iremo-nos atentar às experiências promovidas pelas conexões digitais. Nesse contexto é preciso ampliar o conceito de escola.

Se antes os estudos sobre as condições de trabalho docente atribuíam um papel central à estrutura das escolas, agora, abre-se espaço para avaliar as condições de moradia e o acesso e utilização de recursos tecnológicos por professores e estudantes. Se antes a existência de laboratórios de informática nas escolas era uma demanda, hoje passa

a ser item essencial a disponibilidade de computador com rede de internet adequada nas residências. (OLIVEIRA; JUNIOR, 2020, p.723)

Durante todo o primeiro módulo, juntamente, foram ofertados encontros de formação on-line que englobava todos os residentes da URCA. Tivemos webinários sobre “Estágio e docência”, “Escola como objeto de estudo”, “Estágio, PIBID e Residência Pedagógica: convergências ou disputas por práticas de formação?”, “O Estágio Supervisionado e o Programa de Residência Pedagógica da URCA”, “Diretrizes Políticas Para Formação de Professores no Brasil: desafios e perspectivas” e “O ensino remoto e os recursos tecnológicos no PRP da URCA”. Já as formações orientadas especificamente pelo subprojeto de História foram norteadas através da leitura de textos e análise de documentos relacionados à docência, estágio, escola e ensino de História.

Um dos temas que foram privilegiados como eixo central nas formações foi a adoção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC é, “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 07.). Como projeto educacional, este documento é resultado de uma longa disputa ideológica nas instâncias do poder governamental (CASAGRANDE, A. L.; ALONSO, K. M.; SILVA, D. G., 2019). Embora projete inclinações neoliberais, ele também abre espaço para múltiplas interpretações nas quais as estratégias de resistência podem coexistir com a realidade do currículo.

Outro momento que caracterizou a residência foi o de observação da dinâmica escolar. Assistimos algumas reuniões pedagógicas do núcleo das Ciências Humanas da escola-campo, com a participação da coordenadora pedagógica, do professor de Sociologia e Filosofia, da professora de Geografia e do professor-preceptor de História, pela plataforma do Google Meet.

Estes encontros permitiram uma maior integração entre o grupo de residentes e o corpo docente. Entre os assuntos percebidos, destacam-se os relatos dos/as professores/a acerca das principais dificuldades enfrentadas no ensino remoto, a exemplo, a preocupação com o alcance e o acesso estudantil à internet e aos aparelhos digitais. Percebeu-se ainda preocupações com as condições psicológicas dos estudantes, fatores considerados diretamente relacionados com o processo de ensino- aprendizagem. Em frente a isso, as metodologias de ensino e avaliação foram adaptadas segundo esses

indicadores que não só envolviam as condicionantes dos/as alunos/as, mas, também, as do próprio trabalho docente.

Com a emergência de medidas de distanciamento social, os sistemas de ensino aderiram ao uso das tecnologias digitais como recurso de ensino. Para Dalila Andrade e Junior Edmilson Pereira (p. 733, 2020), “Na maioria das situações, o que se observou foi à migração direta do ambiente presencial para o virtual, sem o suporte técnico necessário e sem qualquer planejamento prévio”. Além disso, Alexandre Willian Barbosa Duarte e Álvaro Moreira Hypolito (2020, p. 742) destacam que;

Com a grave desigualdade social que a Covid-19 evidenciou, as condições de trabalho, já precárias para a realização da atividade pedagógica nas escolas públicas, reverberam e expõem os limites que o ensino remoto apresenta.

Ainda no momento de observação semiestruturada, com o formato de aula remota foi possível que os/as residentes acessassem os planejamentos e as aulas registradas nas plataformas digitais utilizadas pela escola-campo e pelo professor-preceptor. Nesse sentido, o preceptor nos apresentou atividades de um projeto interdisciplinar que envolvia História, Geografia, Sociologia e Filosofia, centrada no eixo: política, cidadania e gênero, e, com o tema “Mulheres na Política”, no contexto histórico da Era Vargas e do Brasil Contemporâneo. Esta atividade demonstrou que embora o ensino remoto tenha suas limitações, ele também dilata as possibilidades metodológicas.

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. (...) Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente” (MORÁN, 2015, p. 16).

Consideramos como regência os momentos que estabelecemos contato, mesmo que mínimo com alunos/as e professores/as, o que incluiu a elaboração de plano de aula, observação semiestruturada, participação em videoconferências e disponibilização de atividades e materiais didáticos. Podemos dizer que participamos de regências de diferentes naturezas: sincrônicas (quando a relação professor/a-aluno/a ocorre simultaneamente em tempo real mediada por uma conexão) e assíncronas (quando a relação professor/a-aluno/a ocorre em temporalidades paralelas mediada por um acesso

comum a um objeto) realizadas semanalmente. Entre estas ações incluía-se, sobretudo o planejamento.

O planejamento deve considerar os conteúdos, as formas de ensino a ser realizadas na escola, a sociedade que se tem e a que se pretende construir, os objetivos visados e os meios através dos quais se pretende atingir. Por isso, não é um trabalho simples e nem pode ser realizado de qualquer modo (ORSO, 2015, p. 271)

Os planos de aula são recortes de um planejamento mais complexo que envolve indicadores políticos e pedagógicos (documentos oficiais) de níveis municipais, estaduais e nacionais relacionados à educação formal. “Neste sentido, a realização de um trabalho bem feito no interior de uma sala de aula, numa escola, exige e pressupõe a compreensão das inter-relações e das articulações entre as várias dimensões que o trabalho está envolvido” (ORSO, 2015, p. 271).

As turmas estudadas neste artigo são três salas da 1ª série do ensino médio, nas quais nossa regência se concentrou no primeiro momento. Como eram turmas novatas, inicialmente, houve dificuldade da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) em inseri-las na plataforma do Classroom e, com isso, o primeiro contato com os estudantes aconteceu por meio do WhatsApp.

Na primeira semana de aula disponibilizamos um Plano de Unidade para os alunos/as, que corresponde ao planejamento bimestral dos conteúdos a serem trabalhados na disciplina de História. Nesse momento, foi possível perceber que o trabalho do professor envolve uma série de atividades burocráticas (habilidades práticas) que estão entrelaçadas a demandas e políticas maiores. Na segunda semana, planejamos, elaboramos e aplicamos um questionário estudantil socioeconômico no Google Classroom para traçar o perfil dos/as alunos/as, bem como, para visualizar suas condições de acesso ao ensino remoto.

As turmas de 1ª séries somam um total de aproximadamente 130 pessoas. A partir do questionário do perfil estudantil pudemos perceber as seguintes informações: em sua maioria, identificam-se com o gênero feminino e identidade étnico-racial parda; dividem a casa com cerca de três até quatro pessoas; a renda familiar varia entre meio a três salários mínimos; entre as atividades que desenvolvem para além da escola, os afazeres domésticos se destacam; e, embora, tenham um lugar que considerem adequado para estudar, os únicos recursos materiais disponíveis em casa é somente o

smartphone; o acesso à internet ocorre prioritariamente por Wi-Fi residencial; têm maior familiaridade com o WhatsApp comparando com outros mecanismos de comunicação digital; entre os objetivos escolares e/ou profissionais, destacaram o interesse em fazer faculdade já estando inseridos no mercado de trabalho.

Na terceira semana desenvolvemos uma atividade de reflexão sobre o “o que é História?” para identificar os saberes prévios dos/as estudantes/as acerca do componente curricular. Para Flávia Eloisa Caimi (2015, p. 120) é importante o professor de História “reconhecer as representações e concepções prévias dos alunos que obstaculizam e/ou potencializam as possibilidades de aprender” para que assim possamos trabalhar de forma mais assertiva na edificação do “conhecimento histórico escolar”.

Percebemos com esse exercício que para os alunos/as a História é o “registro” de eventos e de sujeitos “importantes” que pertenceram a um “passado”. Ainda segundo os depoimentos, estes “registros” formariam um conhecimento capaz de “guiar” e prevenir as ações do presente, como podemos perceber logo abaixo.

Para mim História, são acontecimentos importantes e marcantes, que aconteceram no passado (Estudante do 1º A)

História pra mim é um conjunto de acontecimentos que foram importantes no passado da humanidade, e também pode ser considerado na minha opinião um arquivo onde está a biografia de muitas pessoas que tiveram um papel importante em diversos momentos. (Estudante do 1º B)

História é o estudo do passado, onde traz a história de civilizações, pessoas importantes [e] acontecimentos importantes. Assim a gente pode entender o desenvolvimento da humanidade. (Estudante do 1º C)

Na quarta semana analisamos as respostas estudantis e partindo delas, iniciamos uma discussão introdutória sobre a ciência histórica por videoconferência com todas as turmas juntas numa mesma sala virtual. Neste encontro, verificou-se a intenção do professor-preceptor em problematizar a consciência histórica com os alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização do primeiro módulo do PRP em História nos trouxe a reflexão de que há muito o que se investigar sobre as possibilidades e desafios do ensino remoto no trabalho docente, especialmente, no ensino de História. Mais do que compreender



técnicas e habilidades próprias do ofício do professor, o estágio permite ampliar o olhar sobre as conjunturas em que o fazer, o ensinar e o apreender estão submetidos. O choque de realidade com o ambiente escolar é inevitável. Contudo, com a intensidade medida, pesada e distribuída pelo programa, essa energia é direcionada de forma mais eficiente a favor do aprimoramento profissional e da identidade do ser professor/a de História.

O PRP é um grande desafio para quem ainda está se formando na licenciatura e principalmente, para quem nunca atuou em sala de aula. A relação teoria e prática que a residência fomenta nos permite ampliarmos o olhar sobre o fazer docente, compreendendo nossa função social e as teias políticas, culturais e econômicas que estamos imersos, ao mesmo tempo em que nos permite visualizar as operações microscópicas do cotidiano escolar que sustentam essas teias.

Como o PRP foi experienciado em um contexto de pandemia tivemos a oportunidade única de vivenciar a modalidade de ensino remoto, algo distante do currículo da Licenciatura em História da URCA, pelo menos, ao longo de nossa formação. Do mais, o distanciamento social e o isolamento dificultaram nossa identificação com o ser professor/a.

Por fim, compreendemos que como estudantes de graduação já nos semestres finais do curso, a residência nos ajudou a repensar a docência em História, a vivenciar mais de perto um pouco da realidade escolar no nosso tempo e a compreender o estágio e a escola como objetos de estudo importantes na formação profissional crítica.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a base. Brasília, 2018(a). Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio>>. Acesso em: 13 ago. 2021.

CEARÁ, Diário Oficial do Estado. Decreto nº 33.510 de 16 de março de 2020a. Disponível em: <<https://www.ceara.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/DECRETO-N%C2%BA33.510-de-16-de-mar%C3%A7o-de-2020.pdf>>. Acesso em 29 jun.2021.

CEARÁ, Conselho Estadual de Educação do Ceará. Resolução CEE nº 481 de 27 de março de 2020b, disponível em: <<http://consed.org.br/media/download/5e8747a4dc9c6.pdf>>. Acesso em 29 jun. de 2021>.

CAIMI, F. Eloisa. O que precisa saber um professor de história? **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, jul./dez. 2015. Disponível em: < <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23853/17741>>. Acesso em: 29 jul. 2021.

CANÁRIO. **O que é a escola?** Um “olhar” sociólogo. Porto: Porto Editora; LDA, 2005.

CASAGRANDE, A. L.; ALONSO, K. M.; SILVA, D. G. Base nacional comum curricular e Ensino Médio: reflexões à luz da conjuntura contemporânea. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 19, n. 60, p. 407-425, jan./mar., 2019. Disponível em: < <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/24033>>. Acesso em: 29 jul. 2021.

DUARTE, Alexandre William Barbosa. HYPOLITO, Álvaro Moreira. Docência em tempos de Covid-19: uma análise das condições de trabalho em meio a pandemia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 736-753, set./dez. 2020. Disponível em: < <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1207>>. Acesso em: 29 jul. 2021.

LOMBARDI, J. Claudinei; COLARES, A. Alencar. Escola pública, projeto civilizatório burguês versus práxis emancipadora. IN: **Revista USP**. São Paulo, n. 127; p. 11-26, outubro/novembro/dezembro 2020. Disponível em: < <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/180014/166624>>. Acesso em: 29 jul. 2021.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II| Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: < [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941832/mod\\_resource/content/1/Artigo-Moran.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941832/mod_resource/content/1/Artigo-Moran.pdf)>. Acesso em: 29 jul. 2021.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. JUNIOR, Edmilson Pereira. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 719-735, set./dez. 2020. Disponível em: < <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1212>>. Acesso em: 29 jul. 2021.

ORSO, Paulino José. Planejamento escolar em tempos de precarização da educação. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 65, p.265-279, out. 2015 – ISSN: 1676-2584. Disponível em: < <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8642710>>. Acesso em: 29 jul. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência**. Maria Socorro Lucena Lima, revisão técnica José Cerchi Fusari. –7. Ed. –São Paulo: Cortez, 2012. –(Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos).