

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA PANDEMIA: COMO O SUBPROJETO DE BIOLOGIA EM COARI-AM SE ARTICULOU

Maria Raquel de Carvalho Cota ¹
Natasha Verdasca Meliciano ²

RESUMO

A Residência Pedagógica (RP) é uma atividade de formação realizada por discentes de cursos de licenciatura em escolas públicas de Educação Básica, porém devido a pandemia grande parte das ações ocorreram de forma remota. O Subprojeto de Biologia do Instituto de Saúde e Biotecnologia (ISB) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) em Coari – AM, do Edital nº1/2020 – CAPES, teve como integrantes dois docentes orientadores da IES, 18 residentes do Curso de Ciências: Biologia e Química e dois preceptores da rede pública de ensino das escolas-campo Centro Educacional de Tempo Integral Professor Manuel Vicente Ferreira Lima (CETI) e Escola Estadual João Vieira (E.E.J.V.). As atividades desenvolvidas nos três módulos ocorreram de forma progressiva de complexidade, sendo estas: orientação, capacitação e formação docente, ambientação escolar, entrevistas, elaboração de plano de atividades, planos de aula, regência adaptada a produção de materiais didáticos para o ensino remoto, reforço escolar e intervenção pedagógica. As ações contemplaram cerca de 1.645 alunos, 42 turmas, distribuídas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e 1º ao 3º ano do ensino médio. A imersão dos residentes no ambiente escolar por meio da RP tem promovido o aperfeiçoamento da formação dos residentes na área da Biologia, de forma ativa no desenvolvimento de habilidades inerentes a profissão relacionando teoria e prática docente, o que tem contribuído nas ações locais que visem a melhora na qualidade do ensino das escolas-campo em tempo real, proporcionando uma reflexão sobre o modo de ensinar diante dos desafios impostos pela pandemia.

Palavras-chave: Ensino remoto, formação inicial de professores, docência, Programa CAPES, Amazônia.

INTRODUÇÃO

O Programa da Residência Pedagógica (PRP) iniciou em 2018 ao ser instituído pela CAPES como uma iniciativa de integração à Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação com o objetivo de intensificar a formação prática nos cursos de licenciatura e promover a integração entre a Educação Básica e a Educação Superior (CAPES, 2019). Este visava também preencher uma lacuna até então presente no atendimento e amparo aos estudantes de graduação dos cursos de licenciatura na perspectiva de proporcionar uma imersão destes estudantes no futuro ambiente de trabalho.

¹ Professora do Instituto de Saúde e Biotecnologia (ISB/Coari) da Universidade Federal do Amazonas – UFAM/AM, cotamraquel@ufam.edu.br;

² Professora do Instituto de Saúde e Biotecnologia (ISB/Coari) da Universidade Federal do Amazonas – UFAM/AM, natverdasca@ufam.edu.br.

Desta forma, o PRP por meio da vivência cotidiana no ambiente escolar, durante os 18 meses de vigência, busca aperfeiçoar a formação prática e integrativa destes estudantes durante a segunda metade do seu processo de formação nas instituições de nível superior nos cursos de Licenciatura, ao promover a experiência de regência em sala de aula em escolas públicas de Educação Básica, acompanhados pelo professor da escola (preceptor) (CAPES, 2019).

Assim, após a conclusão exitosa do primeiro Edital do PRP em janeiro de 2020, e a aceitação do programa pelas instituições de ensino cedentes e receptoras e os alunos participantes, é lançado o segundo edital para um novo ciclo, com início previsto para este mesmo ano. O PRP passa assim a ganhar seu espaço e credibilidade, se tornando referência para as ações na formação de professores no âmbito das licenciaturas.

Este novo edital do PRP sofre pequenos ajustes ao formato anterior, mas mantém seu objetivo inicial em promover uma imersão do licenciado na escola de Educação Básica, agora com uma carga horária total de 414 horas de atividades distribuídas em 3 módulos (138 horas) com duração de seis meses, que deve ser realizada, preferencialmente, em uma escola-campo (CAPES, 2019), permitindo ao residente uma aproximação à realidade na qual futuramente atuará.

Desta forma, o residente amplia suas habilidades e experiências vivenciadas na práxis docente, podendo estas suplantar ou complementar a dos estágios curriculares obrigatórios nas licenciaturas. Neste sentido, compreendemos que a residência pedagógica vem somar à formação inicial destes futuros professores, alicerçada nos mesmos pressupostos teórico-metodológicos que Pimenta (1994) nos traz sobre o estágio, ou seja, “como uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade” (PIMENTA; LIMA, 2006, p.7), estreitando as relações entre a universidade e a escola.

No entanto, a RP se diferencia e se destaca em relação aos estágios obrigatórios no seu processo formativo no que diz respeito ao cumprimento do tempo de dedicação mínima dos licenciandos de 23h mensais ao longo dos 18 meses consecutivos do projeto, o que proporciona uma imersão mais contínua e profunda, que se consegue obter, em geral, quando comparada aos estágios obrigatórios ofertados semestralmente conforme calendário acadêmico das universidades. Sendo a RP, preferencialmente, realizada em uma única escola-campo, o que nem sempre é possível nos estágios curriculares. Outro diferencial relevante é a remuneração mensal de uma bolsa para realizar estas atividades, assim como os demais participantes do programa também a recebem, proporcionando um incentivo e motivação a mais.

Com a instauração da pandemia da Covid-19 em março de 2020 no Brasil, a programação inicial e as atividades da RP sofreram modificações para se adaptarem a este novo momento vivido pela sociedade.

Porém, pandemia, restrições sanitárias e agora? O que fazer e como fazer para colocar um projeto de imersão no ambiente escolar em prática com a maioria das escolas com seus espaços físicos fechados e se moldando as inovações tecnológicas para sobreviver?

Neste momento, fomos todos os educadores obrigados, de alguma forma, a (re)pensar os métodos de ensinar fora do ambiente físico escolar tradicional. Mas, “como fazer” e “o quê”, até então, não sabíamos fazer ou não fomos ensinados a fazer? Logo, surgiram várias dúvidas, angústias e medo de como conduzir estes residentes neste novo formato de escola. Será que era só uma questão de adaptação do uso de meios tecnológicos e das ferramentas disponíveis para gerar uma revolução no modo de ensinar? Ou simplesmente este processo seria o mesmo modo de fazer tradicional apenas repaginado ou transferido para outro ambiente, que seria mediado pelas ferramentas tecnológicas de comunicação? Pautadas nas reflexões sobre estes questionamentos que redigimos este artigo.

METODOLOGIA

Este trabalho é de abordagem qualitativa, por meio do qual se expressa no formato de relato de experiência acerca das observações, reflexões, análises e problematizações da RP, num contexto pandêmico, segundo a perspectiva de Pimenta (1994) sobre o estágio como atividade teórica instrumentalizadora da práxis, da qual a utilizamos como pressuposto teórico para a finalidade da Residência Pedagógica na busca da valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento e de transformação da realidade. E complementarmente, à adesão as ideias de Nóvoa (2009), o qual defende que a aprendizagem ocorre na prática cotidiana da escola, ou seja, que a formação acontece no exercício da profissão a partir da interação numa cultura profissional. A partir destes pressupostos teórico-metodológicos da epistemologia da prática docente foram orientadas e desenvolvidas as atividades do Programa da Residência Pedagógica, do Edital nº1/2020 – CAPES, Subprojeto de Biologia do Instituto de Saúde e Biotecnologia (ISB) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) em Coari – AM.

As atividades foram realizadas conforme previsto no edital, de forma modular, sendo que, o Módulo I ocorreu no período de outubro de 2020 a março de 2021, o Módulo II no período de maio a setembro de 2021 e o Módulo III no período de outubro de 2021 a março de

2022, foram planejadas e distribuídas em etapas de forma progressiva de complexidade com uma carga horária obrigatória de 138 horas por módulo.

No Módulo I, foram realizadas, nos três primeiros meses (outubro a dezembro de 2020); o planejamento das atividades com as orientações realizadas de forma remota, via *e-mail*, grupo de *Whatsapp* e *Google Meet*; assim como a elaboração do plano de atividades do residente; a ambientação escolar; a visita *in loco* na escola-campo previamente agendada; a entrevista com Gestor, Pedagogo e Professores de Ciências e Biologia da escola-campo; a participação do curso de formação da Caravana da Diversidade e outras atividades de formação não presencial, totalizaram 82h. Nos três meses finais do módulo (janeiro a março de 2021) houve a continuação das orientações remotas e do processo de observação e ambientação escolar; foram realizadas a elaboração dos planos de aula (12h) e a regência foi realizada por meio da produção de material didático como suporte ao ensino remoto (40h), onde cada residente elaborou individualmente quatro materiais (equivalente a 10h cada) para suporte as aulas remotas e orientações dos alunos da escola-campo relacionadas ao conteúdo programático a ser aplicado sobre supervisão do professor responsável na escola-campo. Esta atividade foi realizada com orientação do preceptor e do professor orientador. Ao final do módulo foi realizada uma socialização dos materiais didáticos produzidos com os integrantes do Núcleo de Biologia/ISB (4h), no dia 03/04/2021, via plataforma *Google Meet*, e o compartilhamento das experiências vivenciadas pelos residentes neste módulo, em que foi possível uma conversa reflexiva sobre a prática docente com os preceptores e orientadores do Subprojeto de Biologia, Núcleo ISB/Coari.

No Módulo II as atividades foram desenvolvidas com nível maior de complexidade e de forma contínua de abril a setembro de 2021, deu-se prosseguimento com os processos de planejamento das atividades do módulo, as orientações realizadas de forma remota, via *e-mail*, grupo de *Whatsapp* e *Google Meet*; a elaboração do plano de atividades do residente; a realização de atividades de orientação, preparação e formação profissional por meio de vídeos e palestras de capacitação, via *Google Meet* e *Google Classroom*, e elaboração proposta de intervenção escolar (86h); a elaboração dos planos de aula para cada atividade de regência (12h); e a regência por meio do material didático produzido como suporte ao ensino remoto (40h). Cada residente elaborou cinco materiais, individualmente, para suporte as aulas remotas e orientações dos alunos da escola-campo relacionadas ao conteúdo programático, distribuídos da seguinte forma: duas atividades complementares curriculares ao material disponível pela Secretaria de Estado de Educação do Amazonas (SEDUC-AM) ou uma atividade complementar curricular ao material disponível pela SEDUC-AM, mais a melhoria de um dos materiais

desenvolvidos no módulo I, o que compreendeu 20h de elaboração; duas atividades no formato de *podcast* para correção de exercícios da lista final do conteúdo disponíveis no material da SEDUC-AM (3 a 5 minutos no máximo cada) (10h); e uma atividade prática complementar extracurricular (relacionado aos Temas Transversais: Meio Ambiente, Ciência e Tecnologia, Saúde e Saber científico) ao material disponível pela SEDUC-AM (10h). Neste módulo, os materiais produzidos tiveram sua confecção acompanhada e validada com maior rigor científico e pedagógico pelos professores preceptores e orientadores para que seu resultado tivesse aplicabilidade no contexto do ensino remoto e que suprisse a demanda auxiliar de ensino de conteúdo, além de promover melhoria das habilidades didática ao residente, pois esta atividade é inerente e integrativa à práxis da formação inicial docente.

O Módulo III foi a última etapa deste processo, de outubro de 2021 a março de 2022, e consequentemente exigiu dos residentes, agora com mais vivência na cultura profissional docente, um aprimoramento e complexidade na realização da sua práxis como docente residente no decorrer dos 18 meses de projeto, no qual as atividades ocorreram de forma ininterrupta, o que garantiu uma maior consistência e integração do processo de formação de cada residente. O planejamento das atividades, as orientações e intervenções previstas no módulo ocorreram como nos primeiros módulos ainda de forma remota, via *e-mail*, grupo de *Whatsapp* e *Google Meet*; assim como a elaboração do plano de atividades e do relatório final do residente (40h). Neste módulo também ocorreram, a realização de atividades de preparação e formação profissional por meio de leitura, análise e reflexão crítica de artigos, vídeos de palestras de capacitação, ocorreram via *Google Meet*, *Google Classroom* e *Youtube* (46h); sendo que a elaboração dos planos de aula para cada atividade de regência (12h) e a regência (40h) foram por meio da produção de material didático como atividade suporte ao ensino remoto regular e, também, um material de reforço para os alunos em recuperação. Assim, cada residente elaborou, no mínimo, um material e/ou atividade, para o suporte de reforço, foram duas aulas curriculares ou duas atividades, e uma atividade proposta de intervenção, relacionadas ao programa focal de reforço, com base no conteúdo programático, ou a demanda de intervenção observada na escola-campo. As atividades de reforço aconteceram durante o mês de dezembro de 2021 e a atividade de intervenção foi desenvolvida entre os meses de janeiro a abril de 2022.

Todos os documentos e materiais produzidos em cada módulo foram depositados na plataforma do *Google Classroom* e uma sala específica criada e gerenciada pelos professores orientadores para o Subprojeto de Biologia, Núcleo ISB/Coari. Nesta plataforma os preceptores foram inseridos na função de professor, para orientação, acesso e avaliação do material

produzido pelos residentes, sendo que todo material produzido deveria conter a sinalização de acordo do preceptor responsável para validação da atividade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Subprojeto de Biologia em Coari-AM e as atividades desenvolvidas

O Núcleo do Subprojeto de Biologia localizado no município de Coari – AM, no Instituto de Saúde e Biotecnologia (ISB) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), atuou em parceria com duas escolas-campo da rede pública estadual de ensino cadastradas no programa: Centro Educacional de Tempo Integral Professor Manuel Vicente Ferreira Lima (CETI) e Escola Estadual João Vieira (E.E.J.V.).

O Subprojeto de Biologia, Núcleo ISB/Coari, foi realizado com participação de duas docentes orientadoras na IES, 2 preceptores e 18 residentes que contemplaram cerca de 1.645 alunos, 42 turmas escolares, distribuídas entre 6º, 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental e 1º, 2º e 3º anos do ensino médio.

As atividades de ambientação escolar foram presenciais e de forma remota com visitas programadas, entrevistas com a equipe escolar e reuniões de orientação, enquanto as ações de capacitação profissional foram remotas por meio de construção de materiais para o ensino, palestras e encontros virtuais de orientação.

No período de vigência do PRP, os residentes participantes estavam focados na realidade do ensino remoto principalmente frente as dificuldades e limitações impostas pela pandemia. A prática docente foi realizada por meio de atividades remotas na regência de conteúdos programáticos e complementares, acompanhamento didático e reforço escolar, sob a orientação dos docentes preceptores nas escolas-campo e os orientadores responsáveis pelo Núcleo. Os residentes realizaram a produção de materiais didáticos direcionados ao ensino remoto, como exercícios comentados, vídeos aulas de curta duração e *podcasts* (3-5 minutos cada).

O trabalho realizado pelo programa da Residência Pedagógica nas escolas públicas do município de Coari – AM, por meio da imersão dos residentes no ambiente escolar, tem proporcionado o aperfeiçoamento da formação dos discentes do curso de Licenciatura em Ciências: Biologia e Química, na área Biológica, de forma ativa no exercício das habilidades inerentes a profissão relacionada à práxis docente, uma vez que o PRP antecipa a experiência em sala de aula e a integração ao futuro ambiente profissional, que geralmente se normatiza na obrigatoriedade da etapa do estágio curricular (Freitas, M.; Freitas, B.; Almeida, 2020).

Nóvoa (2009, p. 38), nos diz que é neste período de transição de aluno para professor que ocorre a consolidação das bases formativas, que devem ser pautadas “como referência lógicas de acompanhamento, de formação-em-situação, de análise da prática e de integração na cultura profissional docente.”

Desta maneira, a participação direta dos residentes no cotidiano da realidade escolar tem contribuído para o desenvolvimento de ações locais que trazem melhorias na qualidade do ensino das escolas-campo em tempo real, o que traz um rápido e prático retorno do PRP, além de viabilizar a atualização de métodos e de conteúdos ministrados, quando ocorre a aproximação dos principais sujeitos envolvidos no processo de formação docente; a IES com a escola-campo, interligados pela atualização teórica e a aplicação prática executada pelo residente.

Adicionalmente, tal processo possibilita uma condição mais personalizada na ação e formação profissional, pois as atividades e o espaço de interação entre a universidade e a escola, criados por meio do programa, oportunizam momentos reflexivos e críticos sobre a atuação docente, o que pode auxiliar na construção do sujeito cultural, social e ético, que formarão o futuro profissional e podem garantir o desenvolvimento educacional na região em médio e longo prazo, uma vez que os profissionais potencialmente a serem contratados estão familiarizados com o contexto comunitário e escolar da região.

A personalização da prática docente cumpre um dos principais objetivos da RP; a prática profissional, garantida, em parte, pelo preparo na fase de ambientação e pela atuação docente na fase de imersão, etapa em que o residente estabelece, temporariamente, um intenso vínculo com a escola-campo de maneira sistemática. Estas etapas, em conjunto, promovem a oportunidade do exercício profissional pleno e contextualizado em relação aos aspectos da cultura escolar e permitem a reflexão sobre os processos de aprendizagem pelos quais passam os alunos e mostram as características da organização do trabalho pedagógico do professor formador e da escola-campo (Faria; Diniz-Pereira, 2019), em que, embora existam pontos comuns de identidade e de funcionamento escolar, apresentam características inerentes as respectivas culturas escolares, que neste caso estão diretamente relacionadas as questões socioculturais, geográficas, históricas e políticas que caracterizam o interior amazônico, com pontos positivos e negativos associados.

Nota-se, também, que o PRP, além de intensificar a formação inicial de licenciandos, traz capacitação continuada aos professores participantes, docente preceptor e orientador, uma vez que o estreito relacionamento com o processo formativo dos residentes oferece inúmeras oportunidades de aprendizagem e crescimento profissional desafiadores para todos os

envolvidos, principalmente se considerarmos situações inéditas como foi o caso do contexto epidemiológico da pandemia da COVID – 2019, realidade vivenciada ao longo da vigência do PRP 2020-2022.

Ações, aspectos favoráveis, dificuldades e desafios de execução do Subprojeto de Biologia, Núcleo ISB/Coari, frente à pandemia

A participação dos residentes nas escolas-campo auxiliou de forma ativa como ponto de apoio a mais no desenvolvimento e acompanhamento remoto das atividades dos professores de Ciências e Biologia atuantes nas duas escolas-campo, na regência de conteúdos programáticos, na produção de material complementar, no acompanhamento didático, no reforço escolar e na correção de exercícios.

As ações desenvolvidas no decorrer do projeto, em situação pandêmica, permitiram aos residentes a oportunidade de capacitação no uso das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) como apoio ao ensino remoto e a familiarização com os diversos tipos de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), ferramentas estas já existentes, porém pouco exploradas pela maioria antes deste período. Esta situação, de certa forma, proporcionou o desenvolvimento de novas habilidades dos residentes que poderão auxiliar e fomentar o exercício futuro da sua prática docente.

Outro ponto positivo importante que devemos ressaltar neste momento pandêmico e de excepcionalidade de aulas integralmente remotas é a oportunidade de sair da zona de conforto que cada um se encontrava, de sair da práxis mais tradicional e abrir espaço para buscar novos conhecimentos, de inovar, de criar e de descobrir novas formas de ensinar e de refletir sobre a Educação. Portanto, é por meio destes movimentos pedagógicos e práticos que segundo Nóvoa “reforça-se um sentimento de pertença e de identidade profissional que é essencial para que os professores se apropriem dos processos de mudança e os transformem em práticas concretas de intervenção. É esta reflexão coletiva que dá sentido ao seu desenvolvimento profissional” (NÓVOA, 2009, p.21).

É neste contexto de incertezas e transformações, que a suspensão das atividades presenciais letivas, levou a obrigatoriedade dos professores e estudantes a migrarem para a realidade *on-line*, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas comuns em territórios físicos de aprendizagem, uma situação problemática, se considerarmos que o ambiente presencial foi adaptado para o remoto de emergência. Essa nova realidade, foi uma fase importante de transição didático-pedagógica em que os professores se transformaram em

youtubers, desenvolvendo vídeo aulas, aprendendo novos saberes instrumentais para a prática da profissão docente. Mas será que houve uma revolução no processo de ensino, por conta da utilização de TICs? Na maioria dos casos, estas tecnologias estão sendo utilizadas numa perspectiva meramente de suporte instrumental, reduzindo-as a um ensino apenas transmissivo (Moreira; Henriques; Marques, 2020).

As dificuldades e desafios foram e são inúmeros ainda, e acreditamos que ainda serão por um bom tempo. O principal problema de dimensão estrutural foi o acesso e disponibilidade de uma internet de qualidade e estável, seguido da falta de equipamentos eletrônicos adequados ou até mesmo sua ausência. É conhecido historicamente os problemas de acessibilidade à internet da região Norte do país, falta de infraestrutura adequada, restrições econômicas e a negligência das políticas públicas no setor das telecomunicações, principalmente quando se trata do interior do estado do Amazonas, as evidências ficaram ainda mais expostas pela crise causada pela pandemia da COVID-19. A carência de acesso à internet fragilizou as condições de vida frente a questões de acesso à serviços de saúde, trabalho e educação, particularmente, das populações amazônicas em regiões remotas, desnudando a desigualdade dos direitos ligados ao campo da comunicação, como direito ao conhecimento, à informação e a cultura (IDEC, 2022). Este problema afetou gravemente a qualidade e o alcance das ações desenvolvidas no e pelo Núcleo, seja aluno ou professor da escola-campo, residente, preceptor ou orientador.

Além deste problema estrutural, temos também problemas de outras naturezas que envolvem a dimensão humana relacionados aos aspectos social e psicológicos graves gerados pela pandemia, que podem refletir diretamente no aproveitamento da formação docente, viabilizado pela RP, derivados do confinamento e da insegurança quando do posicionamento profissional atitudinal, em decorrência das incertezas e da falta de experiência por conta do ineditismo da situação. A falta de capacitação que se tornou uma oportunidade de aprimoramento de habilidades para os residentes e demais profissionais envolvidos, pode, sobre o aspecto da dimensão pedagógica, tornar-se um problema, caso o educador e o educando não estivessem aptos para fazer uso das ferramentas tecnológicas digitais necessárias de forma adequada para promoção do ensino remoto, sendo de crucial utilidade as oficinas de capacitação desenvolvidas nos módulos I, II e III.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No período de realização das atividades da RP durante a pandemia e do ensino remoto, nos possibilitou refletir sobre qual caminho queremos trilhar para a educação brasileira, entre os desafios e as dificuldades vivenciadas, que ficaram mais explícitas quando analisadas por uma óptica regional e social envolvidas e indissociáveis deste novo contexto que se apresentava. Assim, pudemos juntos refletir sobre o tipo de escola que queremos ou podemos construir. Será que durante este espaço de tempo pandêmico conseguimos avançar nas propostas de mudanças que almejamos/necessitamos para a escola e os modos de ensinar, além dos tradicionais, que já discutíamos antes deste período?

Um fato é certo, tivemos que aprender fazer sem ensaios ou grandes planejamentos ou preparação adequada para enfrentarmos este desafio de orientar os professores em formação para uma escola a qual não conhecíamos, um modelo de fazer/de ensinar sem ter a certeza do que deveria ser feito e como ser feito. No período de praticamente um ano e meio de programa RP em plena pandemia, com maioria das escolas fechadas fisicamente em maior parte deste período, nos deparamos com vários desafios, oportunidades e muitas dificuldades. Será que conseguimos aproveitar este momento novo para fazer diferente? Inovamos no modo de ensinar e de vivenciar a escola? Estamos preparados para uma proposta de Educação digital, com a construção de modelos de ensino e aprendizagem inovadores, adaptados e que otimizem o uso de TICs?

De forma geral, fomos forçados a nos atualizar e capacitar na utilização dos recursos tecnológicos disponíveis como mais uma ferramenta do processo de ensino-aprendizagem e como instrumentação didática. Porém, pouco se alcançou na atualização do modo de ensinar, de movimentos de transformação da utilização destes espaços escolares de forma diferenciada. Observamos praticamente apenas uma adaptação do modo tradicional de ensino presencial, sendo este repaginado ou mesmo simplesmente transferido para as telas sem muita preocupação em produzir mudanças, mas sem culpa, pois foi o que sabíamos ou conseguíamos fazer até o momento.

Corremos contra o tempo para aprender ao menos usar estes recursos para realizar a mediação da escola e do professor com os alunos a fim de promover o processo de ensino-aprendizagem de forma remota, o que nos custou um conjunto de novos aprendizados que também nos deixou assoberbados.

Portanto, entendemos que naquele momento o tempo não foi muito favorável para pensar e produzir novas maneiras de ensinar no decorrer do turbilhão de situações e emoções em que vivíamos, que ficará com certeza marcado na história da educação brasileira e de quem vivenciou este desafio de frente. E para o futuro próximo, a partir das experiências vivenciadas

e o retorno a presencialidade das atividades escolares, se torna imprescindível (re)pensar o espaço de utilização da escola dentro deste novo contexto educacional, social, econômico e sanitário para podermos reconstruí-lo de maneira a mitigar as sequelas geradas neste período. Como faremos, ainda é prematuro tentar responder, não temos fórmula mágica ou respostas prontas. Até lá vamos continuar, refletir, discutir, estudar e aprender para criarmos juntos novos modos de fazer.

AGRADECIMENTOS

À CAPES pelo financiamento e disponibilização do Programa da Residência Pedagógica, a UFAM, a SEDUC – AM e as Escolas-campo, Centro Educacional de Tempo Integral Professor Manuel Vicente Ferreira Lima (CETI) e Escola Estadual João Vieira, pela parceria e apoio.

REFERÊNCIAS

CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). **Portaria Nº. 259, de 17 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília, 2019.

IDEC. *Acesso à Internet na Região Norte do Brasil*. Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor e Derechos Digitales. Março de 2022. Disponível em: <<https://idec.org.br/pesquisas-acesso-internet>>. Acesso em: 10 set. 2023.

FARIA, Juliana Batista; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Residência pedagógica: afinal, o que é isso? *R. Educ, Públi.*, Cuiabá, v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019.

FREITAS, Mônica Cavalcante; FREITAS, Bruno Miranda; Almeida, Danusa Mendes. Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente. *Ensino em Perspectivas*, Fortaleza, v. 1, n.2, p. 1-12, 2020.

MOREIRA, José Antônio Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, São Paulo, n. 34, p. 351–364, 2020.

NÓVOA, António. *Professores Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência: diferentes concepções*. Revista Poiesis Pedagógica, Catalão, Goiás, v.3, n.3 e 4, p. 5-24, 2006.