



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS NATURAIS, MATEMÁTICA E ESTATÍSTICA
CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

ANA JÉSSICA MEDEIROS DE PAIVA

**VIVENCIANDO AS DIFICULDADES ENCONTRADAS NO ENSINO DE JOVENS E
ADULTOS (EJA) EM MEIO A PANDEMIA E A AJUDA DAS TECNOLOGIAS NA
ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR LOURENÇO GURGEL DE OLIVEIRA**

MOSSORÓ, RN

2022

ANA JÉSSICA MEDEIROS DE PAIVA

**VIVENCIANDO AS DIFICULDADES ENCONTRADAS NO ENSINO DE JOVENS E
ADULTOS (EJA) EM MEIO A PANDEMIA E A AJUDA DAS TECNOLOGIAS NA
ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR LOURENÇO GURGEL DE OLIVEIRA**

Trabalho de Conclusão apresentado à
Universidade Federal Rural do Semi-Árido –
UFERSA como requisito para obtenção de
título de Licenciado em Matemática.

Orientadora: Prof.^a Dra. Kátia Cilene da Silva
Moura

MOSSORÓ, RN

2022

© Todos os direitos estão reservados a Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei n° 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei n° 9.610/1998. O conteúdo desta obra tomar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

P142v PAIVA, ANA JESSICA MEDEIROS DE.
VIVENCIANDO AS DIFICULDADES ENCONTRADAS NO
ENSINO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) EM MEIO A
PANDEMIA E A AJUDA DAS TECNOLOGIAS NA ESCOLA
ESTADUAL PROFESSOR LOURENÇO GURGEL DE OLIVEIRA /
ANA JESSICA MEDEIROS DE PAIVA. - 2022.
19 f. : il.

Orientadora: KÁTIA CILENE DA SILVA MOURA.
Relatório (graduação) - Universidade Federal
Rural do Semi-árido, Curso de , 2022.

1. Experiências didáticas. 2. Pandemia. 3.
Residência Pedagógica. 4. Ensino Remoto. I. MOURA,
KÁTIA CILENE DA SILVA, orient. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por sistema gerador automático em conformidade
com AACR2 e os dados fornecidos pelo autor(a).
Biblioteca Campus Mossoró / Setor de Informação e Referência
Bibliotecária: Keina Cristina Santos Sousa e Silva
CRB: 15/120

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

ANA JÉSSICA MEDEIROS DE PAIVA

**VIVENCIANDO AS DIFICULDADES ENCONTRADAS NO ENSINO DE JOVENS E
ADULTOS (EJA) EM MEIO A PANDEMIA E A AJUDA DAS TECNOLOGIAS NA
ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR LOURENÇO GURGEL DE OLIVEIRA**

**Trabalho de Conclusão apresentado à
Universidade Federal Rural do Semi-Árido –
UFERSA como requisito para obtenção de título
de Licenciado em Matemática.**

Defendida em: 11 /11/2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Kátia Cilene da Silva Moura (UFERSA)

Presidente

Prof. Dr. Ananias Agostinho da Silva (UFERSA)

Membro interno

Prof^ª. Dr^ª. Querte Teresinha Conzi Mehleck (FACCAT)

Membro externo

RESUMO

Este artigo apresenta resultados das vivências no Programa Residência Pedagógica (PRP) em uma escola pública da rede estadual, situada na zona urbana do município de Caraúbas-RN, destinado ao fortalecimento das relações de professor/aluno e aluno/professor, com a finalidade de relatar a vivência dos alunos do curso de licenciatura em Matemática na modalidade a distância pela Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA) no mundo da educação. O subprojeto foi desenvolvido no período de maio a novembro de 2021, com uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA), e em virtude da pandemia causada pelo novo coronavírus a experiência de ensino se deu de forma síncrona e assíncrona. Vemos com o artigo as principais dificuldades enfrentadas e as soluções encontradas durante o período de atuação no programa, contribuindo, dessa forma, com aprendizagem dos alunos de maneiras mais práticas dentro da experiência do ensino remoto emergencial.

Palavras-chave: Experiências didáticas, Pandemia, Residência Pedagógica, Ensino Remoto.

ABSTRACT

This article presents results of experiences in the Pedagogical Residency Program (PRP) in a state public school, located in the urban area of the municipality of Caraúbas-RN, aimed at strengthening teacher/student and student/teacher relationships, to report the experience of students of the degree course in Mathematics in the distance modality at the Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA) in the world of education. The subproject was developed from May to November 2021, with a Youth and Adult Education (EJA) class and, due to the pandemic caused by the new coronavirus, the teaching experience took place both synchronously and asynchronously. With the article, we see the main difficulties faced and the solutions found during the period of performance in the program, thus contributing to student learning in more practical ways within the experience of emergency remote teaching.

Keywords: Didactic experiences, Pandemic, Pedagogical Residency, Remote Teaching.

1 INTRODUÇÃO

Neste relato de experiência, procuramos mostrar detalhadamente a vivência do aluno residente do Programa Residência Pedagógica (PRP) dentro da sala de aula de uma escola pública estadual na cidade de Caraúbas-RN. A experiência consiste nas atividades de regência desenvolvidas em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). No entanto, faço parte do PRP como residente bolsista do subprojeto do curso de licenciatura matemática da Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA (PRP-UFERSA/MATEMÁTICA).

É relevante ressaltar que – conforme o atual cenário em que vivemos, causado pela pandemia da COVID-19, principalmente no seu estopim no início no ano de 2020, surpreendendo a todos com a velocidade em que se propagava entre as pessoas, foram adotadas medidas pela Organização Mundial da Saúde (OMS), segundo as quais as escolas paralisaram suas atividades temporariamente, resguardando a integridade de seu corpo escolar. Em consequência, milhares de alunos ficaram sem aulas, sem previsão concreta de um retorno ao ano letivo, tendo o cenário se tornado cada vez mais preocupante.

Segundo os pensamentos de Paulo Freire (s.d.): “mudar é difícil, mas é possível”. As condições impostas pela COVID-19 mudaram drasticamente as atividades escolares, fazendo com que professores, alunos e pais tivessem de se moldar para se adaptar às ferramentas tecnológicas utilizadas no novo meio de ensino, que seria o remoto. O cenário fez com que os professores migrassem para o ensino *online*, adaptando suas metodologias e práticas pedagógicas típicas dos espaços de aprendizagem presenciais aplicados no ensino remoto em caráter de emergência (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

Voltando à realidade, essa foi uma fase importante de modificação em que os professores se transformaram em “*youtubers*” gravando videoaulas e aprendendo a utilizar sistemas de videoconferência com a ajuda do *Google Meet*, dentre outras ferramentas (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

No entanto, é importante ressaltar que o Programa Residência Pedagógica ajuda no fortalecimento e aperfeiçoamento da prática docente, promovendo a imersão do licenciando nas escolas de educação básica, impulsionando, dessa forma, a teoria e prática no período de formação. Desta maneira, muitos desafios se apresentaram nesse momento pandêmico, pois mudaram totalmente as metodologias de ensino já debatidas e vistas na teoria.

Considerando a novidade inerente, as dificuldades foram implacáveis e à medida que se aprendia um pouco mais sobre como as tecnologias podiam auxiliar na relação entre professores e alunos, se encurtava a distância que os separava por telas: durante as aulas, percebia-se a desigualdade no acesso a essas tecnologias e, conseqüentemente, ao processo de

ensino, pois muito não tinham acesso às tecnologias nem acesso à internet.

Segundo Silva e Oliveira (2015), muitas vezes o currículo escolar não consegue suprir a demanda de tornar seus alunos alfabetizados tecnologicamente, vendo-se o quão importante é a reformulação do currículo, cujo norteammento, partindo deste contexto, é feito levando em conta as tecnologias digitais, com a finalidade de atender às demandas dos alunos que cada vez mais cedo estão inseridos no contexto tecnológico (SILVA; OLIVEIRA. 2015). Diante disso, atualmente vivenciamos uma trajetória tecnologicamente obrigatória no âmbito educacional, onde a tecnologia teve papel mais importante nessa situação pandêmica.

Com esse novo modelo educacional, os alunos da modalidade EJA tiveram que se reinventar, pois são alunos com uma carga horária bastante diferente da habitual para alunos de outras modalidades. Vemos que os alunos da EJA necessitam conciliar o estudo, trabalho e família, visto que um bom número de alunos já são pais e/ou arrimos de família. A EJA tem papel fundamental na formação dessas pessoas, que não conseguiram concluir seu ensino na faixa etária esperada, de forma que há uma tendência a uma visão mais especial para eles. No entanto, trazemos com este relato de experiência alguns reflexos da pandemia no processo de ensino nas turmas EJA com a ajuda das tecnologias.

2 REVISÃO DE LITERATURA

As políticas de formação de professores no Brasil vêm sofrendo diversas modificações ao longo dos últimos anos, principalmente no que se refere à criação de programas para o fortalecimento da qualidade da formação e capacitação dos professores para o uso de novas tecnologias, além de promover a imersão dos licenciandos nas escolas de educação básica.

Criado em 2007, pela Portaria Normativa do Ministério de Educação (MEC) de número 38, em 12 de dezembro de 2007, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi apresentado ao meio acadêmico com o objetivo de fortalecer as práticas docentes dos licenciandos. O programa é fomentado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), implantado sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) e executado a partir de parcerias entre as redes municipais e estaduais de educação básica e as instituições de ensino superior, incentivando jovens a ingressar na carreira do magistério, além de aumentar o engajamento dos licenciandos com seus cursos de formação inicial (BRASIL, 2013).

Também era objetivo do programa oferecer aos estudantes de licenciaturas maior vivência dos problemas e desafios com os quais as escolas de educação básica se deparam na contemporaneidade. O projeto, gerido pela CAPES, se propôs a conceder bolsas para licenciandos, coordenadores do projeto nas universidades e supervisores (professores de educação básica) que recebiam os universitários nas escolas.

Dados divulgados pela Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica demonstram que, em 2012, ano em que o programa concentrou o maior volume de recursos, o PIBID atingiu apenas 5,38% do total das matrículas em cursos de licenciatura no país (BRASIL, 2013). Em edital publicado no ano de 2013, o programa permitiu a submissão de propostas de projetos a serem desenvolvidos em IES privadas (GIMENES, 2016).

Em treze anos de criação e dez de execução do programa, diversas pesquisas foram realizadas no âmbito da academia com o objetivo de analisar como o PIBID proporcionava a articulação entre universidades e escolas de educação básica, dentre outros aspectos relacionados às experiências das IES com a execução de projetos e subprojetos, como, por exemplo, a sistematização que analisou três distintos programas de iniciação à docência (ANDRÉ, 2016), a qual, além de analisar o PIBID, analisou o Bolsa Alfabetização (do Governo do Estado de São Paulo) e o Bolsa Formação-Aluno-Aprendizagem (da Secretaria Municipal de Educação de Jundiaí/SP).

Já em 2018, a partir de experiências de sucesso realizadas em algumas IES públicas, nasce o Programa de Residência Pedagógica (PRP), ação integrante da Política Nacional de

Formação de Professores, instituída pela **Portaria CAPES Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018**, que “tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso” (CAPES, 2018).

Segundo a caracterização do programa, a imersão dos licenciandos nas escolas deve contemplar, dentre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da própria escola, com experiência na área de ensino da formação do licenciando e sob a orientação de um docente da IES à qual o licenciando está vinculado (CAPES, 2018). O programa busca assegurar aos egressos dos cursos de licenciatura das IES participantes do programa o aprendizado de habilidades e competências que lhes permitam contribuir para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas das redes públicas de educação básica e a consequente melhoria dos índices educacionais. Os objetivos do programa estão descritos no quadro 1.

Objetivos
Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar ativamente a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, dentre outras didáticas e metodologias; 1) Induzir a reformulação da formação prática nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica; 2) Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores; 3) Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores; 4) Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Quadro 1 – Objetivos do Programa de Residência Pedagógica.

Fonte: CAPES (2018, p. 1).

Cabe destacar que, apesar de termos como marco temporal para o início do Programa de Residência Pedagógica como política pública o ano de 2018, desde 2006 a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) implantou um programa de mesmo nome, no Campus Guarulhos, com o objetivo de propiciar aos licenciandos do curso de Pedagogia a aproximação entre teoria e prática (POLADIAN, 2018).

Outras duas iniciativas institucionais de PRP antes do surgimento do programa como parte da política nacional de formação de professores estão devidamente documentadas em Fontoura (2016) e Souza (2016), coletâneas nas quais são registradas as experiências de outras duas IES com PRPs próprios, respectivamente, a Faculdade de Formação de Professores (FFP), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e o Departamento de Educação (DE), da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), em Curitiba. O segundo foi realizado em parceria com o Grupo de Investigação Idea, da Universidade de Sevilla.

3 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O Programa Residência Pedagógica é uma ação visando à formação inicial de professores, proporcionando aos alunos dos cursos de licenciatura vivenciar sua futura profissão de forma dinâmica e mais interativa com a escola e entre alunos. Dessa maneira, a regência se deu de forma remota em virtude da situação pandêmica, acarretando mudanças no âmbito educacional, alterando, desse modo, os meios de ensino-aprendizagem. A gestão escolar e a comunidade não estavam preparadas para esse novo modelo de ensino, foi um grande desafio para todos.

A plataforma *Google* foi utilizada de diversas formas, fazendo a diferença no momento de dar continuidade ao ano letivo. Por meio do *Google Meet* podiam ser realizadas videoconferências e *chats* simulando o ambiente de sala de aula, possibilitando a interação entre alunos e professores de maneira síncrona, e assim também aconteceram reuniões com pais e mestres para discutirmos como seria o início das aulas. O *Google Forms* assumiu o papel de gerenciador das atividades e avaliações aplicadas de forma *online*. Por sua vez, o *YouTube* foi transformado em uma extensão da sala de aula na qual professores postavam as gravações das aulas para aqueles que não podiam estar presentes nas salas do *Google Meet*.

De início, a adequação dessa nova modalidade que se propagava mais ainda foi desafiadora tanto para nós ingressantes quanto para os professores regentes, distanciando a relação de professor-aluno e aluno-professor. A experiência vivenciada na regência foi em uma turma do 5º ano da EJA, no turno vespertino, onde os encontros aconteciam de forma síncrona duas vezes por semana, nas terças e quintas, das 14h00 às 14h40.

Na mesma semana, enviávamos atividades relacionadas aos assuntos e os alunos respondiam pelo *Google Forms* e SIGEDUC (Sistema Integrado de Gestão da Educação). Antes de iniciarmos a aula, sempre nos reuníamos com o preceptor¹ para ele nos orientar, só destacando que as quintas-feiras eram destinadas a sanar dúvidas das atividades e assuntos passados. Toda semana gravávamos aulas assíncronas com conteúdos diferentes.

Inicialmente, o primeiro contato que tive com a escola se deu por meio do *Google Meet* durante a semana pedagógica junto com toda a gestão escolar. Ao iniciar as aulas, primeiramente foi observado como era o modo de lecionar que o preceptor tinha para que pudéssemos ter uma noção e conhecer o nível de escolaridade dos alunos, pois como era uma turma da EJA se fazia necessário um olhar mais especial e específico para esta modalidade.

1 O preceptor é um professor de escola pública parceira da universidade para o desenvolvimento do programa de residência pedagógica, sendo responsável por supervisionar os alunos da licenciatura durante suas atividades de prática docente.

Dessa forma, foi bastante desafiador, mas com a ajuda do preceptor, aos pouquinhos fui me adaptando e me entrosando com o mundo escolar:

Analisando esse contexto, pode imaginar um grande desafio para os docentes atuais em participarem de um processo de mudança tão grande, no qual de um lado, uma grande parcela dos alunos nasce e cresce em contato constante com o meio digital, através de seus tablets e smartphones por exemplo, e do outro lado, docentes que já se atentavam com suas diversas atividades, agora tendo que repensar novas possibilidades mediante a conjuntura das novas tecnologias. E não *falamos apenas do esforço em conhecer o uso de um novo dispositivo, ou ambiente virtual, aplicativo etc., mas, sim, pensarmos em como colocar isso em prática e de maneira com que o processo de ensino aprendizagem alcance seus objetivos* (ALVES, 2018, p. 27).

Ressaltando o pensamento de Alves (2018), foi bastante desafiador na medida em que, mesmo que na modalidade EJA haja uma turma de jovens e adultos, eles tiveram que se adaptar a essa nova metodologia, passando a conciliar o estudo e momentos de distração com *smartphone* e computadores. Muitos não possuíam computadores e não tinham acesso à internet diariamente, mas a escola disponibilizava as atividades impressas para aqueles que tinham a dificuldade de manusear o sistema *Google Forms* e não conseguiam acessar o SIGEDUC pelo celular para responder às atividades postadas.

Dessa maneira, para facilitar a comunicação dos professores com os alunos, a escola optou pela criação de grupos pelo *WhatsApp*, que foram de grande relevância para os alunos no que se refere a esclarecer dúvidas referentes às postagens de links de aulas síncronas realizadas via *Google Meet* e assíncronas gravadas na mesma plataforma e postadas no canal do *YouTube*, salientando que, a fim de oportunizar aos alunos o acompanhamento das aulas, criamos um canal no qual todas as aulas eram postadas.

Dessa forma, antes de iniciar o ano letivo, tivemos encontros com os preceptores para planejar as aulas com bastante clareza e fácil compreensão, tendo em vista que uma aula remota envolvia uma realidade totalmente diferente daquela a que estavam acostumados, mas sempre buscando lecionar a aula de forma segura e com muita calma, pois as turmas eram compostas pela maioria de adultos. Como forma de distração, em todas as aulas síncronas era oferecido um momento para que eles falassem um pouco do dia a dia, de como era a rotina deles. Vale salientar que sempre buscamos novos métodos para chamar atenção deles e fazer com que as aulas fossem prazerosas e saíssem daquele ensino tradicional.

A regência foi lecionada de maneira mais simples e exemplificada possível. De certo modo, os alunos apresentavam déficits em alguns conteúdos e, em virtude da falta de conhecimento, reuni-me com o preceptor para fazermos um resumo dos conteúdos de anos anteriores que possibilitasse dar continuidade aos assuntos daquele nível e a obtenção de uma compreensão clara e objetiva. Devido à situação atual que estávamos vivendo, como já diziam

Souza e Ferreira (2018, p. 130): “É importante estar atento às adequações necessárias, de maneira que exista um ensino baseado tanto nas condições de trabalho, como também, na recepção e necessidades dos próprios alunos”.

Desta forma, as intervenções docentes podem ser mais adequadas à realidade de cada escola e se tornar mais efetivas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apesar das dificuldades causadas pela pandemia, nos reinventamos, oferecendo o melhor para auxiliar no processo de formação dos alunos que têm sonhos de um futuro melhor e mais qualificado. Diante da experiência de participar do Programa Residência Pedagógica, e em um formato de aulas remotas, foi uma experiência única e satisfatória. Assim, levamos para a vida cada aprendizado adquirido com os alunos, residentes, preceptor e coordenadores. Não foi fácil atuar em meio à situação pandêmica, mas essas dificuldades enfrentadas nos fizeram mais fortes. As nossas aulas terão um novo universo de possibilidades adquiridas com o Programa Residência Pedagógica.

A regência na educação de jovens e adultos trouxe muitas experiências e rendimento nessa modalidade, possibilidades de aprender e crescer profissionalmente. Sabemos que não foi fácil se adaptar a essa nova realidade vivida, mas ainda estamos em processo de adequação: a adoção das tecnologias, essencialmente relacionadas à internet, foi fundamental para que acontecessem novas maneiras de ensino e aprendizagem, reduzindo as dificuldades enfrentadas e promovendo adaptações ao novo período de conhecimentos, gerando beneficiamento a um futuro próximo com aproveitamento de recursos tecnológicos.

Mesmo por trás das telas, foi necessário que todas as instituições de ensino se reinventassem diante das dificuldades enfrentadas pela pandemia da Covid-19, planejando atividades com materiais mais lúdicas, oferecendo não só a explicação de conteúdos e exercícios, como também buscando sugestões para apoiar os alunos e incentivá-los a continuar os estudos de forma remota e dar continuidade na aprendizagem de ensino. Este breve relato retrata as dificuldades enfrentadas nesta situação pandêmica, que ficará marcada para sempre. Muitas dificuldades foram enfrentadas, oferecendo, porém, uma nova modalidade de aprendizagem que saiu do tradicional, com novas maneiras e novas possibilidades mais interativas.

Essa regência que vivenciamos foi muito proveitosa: experimentamos uma modalidade muito difícil de se adequar, mas com ajuda de todos, conseguimos alcançar nossos objetivos, tendo sido satisfatório ouvir dos alunos que conseguimos lecionar de forma simples, clara e objetiva para que eles aprendessem de maneira leve. Muitos medos foram enfrentados, muitos muros foram levantados e conseguimos demolir e superar todas essas barreiras, terminando o ano letivo com uma nova maneira de aprender. Ganhamos conhecimentos que levaremos para a vida toda: o Projeto Residência Pedagógica foi fundamental para nossa formação enquanto professores de matemática.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a experiência que ora relatamos, adotou-se uma metodologia de ensino diferente da tradicional, trazendo novas tecnologias e ações que pudessem melhorar significativamente o ensino da matemática. Essa nova perspectiva nasceu a partir de uma necessidade real apresentada às escolas no contexto da pandemia, fazendo com que as tecnologias digitais fossem adotadas como auxiliares do ensino, havendo, antes de tudo, uma análise mostrando a melhor forma de inserir as novas tecnologias no ensino, a fim de alcançar o objetivo esperado.

Conclui-se com o pensamento de que o PRP tem contribuído para a formação de professores de matemática, com a real contribuição do uso de tecnologias digitais para o ensino dos conteúdos matemáticos e identificar, de forma concreta, seus limites e possibilidades para o ensino de jovens e adultos na escola pública.

Como contribuições da presente experiência de intervenção, pode-se citar o quanto o Programa Residência Pedagógica trouxe um novo caminho para o ensino da matemática, incluindo o emprego de novas tecnologias. A respeito da contribuição pessoal para o pesquisador, é possível dizer que consiste na possibilidade de conhecer o programa e observar o quanto ele contribuiu para a formação profissional, além de permitir o diagnóstico do uso de recursos tecnológicos na realidade escolar, vislumbrando novas práticas, empregando metodologias que enxergam o lúdico como fator contribuinte para a aprendizagem, principalmente no que se refere à Educação de Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Leonardo Meireles. **Gamificação na educação**: aplicando metodologias de jogos no ambiente educacional. Joinville: Clube dos Autores, 2018.

ANDRÉ, M. E. D. A. Políticas de iniciação à docência para uma formação profissional qualificada. IN: _____ (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papirus, 2016. p. 49-70.

ANDRÉ, M. E. D. A. Professores iniciantes: egressos de programas de iniciação à docência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 23, p. 01-21, 2018.

BRASIL. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica/CAPES. **Relatório de Gestão PIBID 2009–2013**. Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/18192014-relatorio-PIBID.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2020.

CAPES. EDITAL nº 06/2018 PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA. **Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica**. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 02 mai. 2020.

CAPES. **Portaria Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018 - Institui o Programa Residência Pedagógica**. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/01032018-portaria-n-38-de-28-02-2018-residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2020.

CAPES. Programa de Residência Pedagógica. **Porta da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior – CAPES**. Brasília: CAPES, 2018. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 20 mar. 2020.

FONTOURA, H. A. Formação de professores para a justiça social: uma reflexão sobre a docência na residência pedagógica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, São Carlos, v. 12, n. 1, p. 120-133, 2017.

GIMENES, C. I. **O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e a formação de professores de ciências naturais**: possibilidade para a práxis na formação inicial?. 2016. 247f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

LINHARES, G. S. **O papel das tecnologias de comunicação no ensino**: um relato de experiência na residência pedagógica. 2020. 33 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) – Centro de Ciências, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020. Acesso em: 28 mar. 2022.

MOREIRA, J. A.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. M. V. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17123/8228>. Acesso em: 20 mar. 2022.

POLADIAN, M. L. P. **Estudo sobre o programa de residência pedagógica da UNIFESP: uma aproximação entre universidade e escola.** 2014. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UNIFESP, Guarulhos, 2014.

POLADIAN, M. L. P. **Estudo sobre o programa de residência pedagógica da UNIGESP: uma aproximação entre universidade e escola.** Educere: Didática e prática de ensino na relação com a formação de professores. Livro 2. Curitiba: PUC-PR, 2018.

SILVA, G. L.; OLIVEIRA, R. S. A integração das tecnologias digitais no currículo escolar. **VI Seminário Mídias & Educação do Colégio Pedro II: “Dispositivos Móveis e Educação”** Número 1 – Ano 2015. Disponível em: <https://cp2.g12.br/ojs/index.php/midiaseeducacao/article/view/526/456>. Acesso em: 29 mar. 2022.

SOUSA, A. M. M.; SILVA NETA, M. L.; MAGALHÃES JUNIOR, A. G. Programa Residência Pedagógica: formação continuada de professores de matemática. **Revista Educação & Ensino**, Fortaleza, v. 3, n. 2, p. 01-14, jul./dez. 2019.

SOUZA, I. S.; FERREIRA, R. S. Algumas reflexões sobre a formação inicial do professor de matemática: vivências do estágio supervisionado. **Ensino da Matemática em Debate**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 127-141, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emd/article/view/36716/26577>. Acesso em: 23 mar. 2021.