



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA
CAMPUS II – ALAGOINHAS – BA

EDIEL DIAS DA SILVA SANTOS

**ENSINO REMOTO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA:
DESAFIOS EXPERIENCIADOS POR RESIDENTES EM ESCOLA DA
REDE PÚBLICA DE ALAGOINHAS-BA**

Alagoinhas-BA

2023

EDIEL DIAS DA SILVA SANTOS

**ENSINO REMOTO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA:
DESAFIOS EXPERIENCIADOS POR RESIDENTES EM ESCOLA DA
REDE PÚBLICA DE ALAGOINHAS-BA**

Monografia apresentada ao Departamento de Ciências Exatas e da Terra – DCET, *Campus* II – Alagoinhas, da Universidade do Estado da Bahia como parte dos requisitos para conclusão do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Orientador: Prof. Me. Antonio Geraldo da Silva Sá Barreto

Alagoinhas-BA

2023

EDIEL DIAS DA SILVA SANTOS

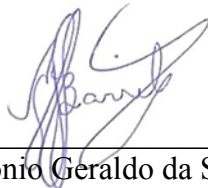
ENSINO REMOTO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: DESAFIOS
EXPERIENCIADOS POR RESIDENTES EM ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE
ALAGOINHAS-BA

Monografia apresentada ao Departamento Ciências Exatas e da Terra, Campus II- Alagoinhas da Universidade do Estado da Bahia, como exigência para obtenção do grau de licenciado em Ciências Biológicas.

Alagoinhas, 05 de dezembro de 2023.

Nota: 9,7

BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Antonio Geraldo da Silva Sá Barreto



Prof.ª Ma. Maria Rosileide Bezerra de Carvalho



Prof. Dr. Erivelton Nonato de Santana

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus, pela dádiva da vida e por todo livramento, coragem e perseverança para chegar onde cheguei. Foi o meu Deus amado que me possibilitou trilhar esse caminho, todas as manhãs as quais eu acordava, organizava-me para pegar o transporte para sair de uma cidade, que ficava a mais de 60 km da Universidade, para estudar e realizar meu sonho.

Em seguida, quero agradecer minha mãe Raimunda, minha Rainha, meu elo mais precioso neste mundo que, apesar de não ter uma instrução escolar avançada, sempre me aconselhou a estudar, correr atrás dos meus sonhos. Obrigado, minha mãe, por tudo! Agradeço, também, aos meus irmãos Guinho, Vani, Fai, Vando e Nice. Obrigado por todo apoio, conversas, incentivos e por serem exemplos, cada um com suas particularidades e perfil de pessoas que eu admiro e me orgulho, e em especial, Guinho e Vani que são espelhos na profissão de Professor. Agradeço, a minha esposa Tereza por estar sempre presente, apoiando minhas decisões, ajudando-me quando estava desesperado, estudando para as provas e ansioso para os seminários.

Demonstro minha gratidão, também, aos amigos que sempre me apoiaram e me motivaram, nos momentos mais difíceis, em especial, Joyce, Mariane, Mateus, Alisson e Bareta, Lucas e Tairone. Agradeço, ainda, ao meu querido professor de Ciências dos Anos Finais do Ensino Fundamental, obrigado professor Lindomar, tenho um carinho enorme por você! E, não menos importante, meu querido orientador Geraldo, por todo apoio, tempo, conversas, conselhos e aulas, que auxiliaram na mudança de percepção sobre o que é ser um professor. Obrigado, Professor Geraldo! Sou grato por tudo, seguirei sendo um admirador do seu trabalho, das suas aulas, do ser humano que você é!

Por fim, à Universidade do Estado da Bahia - *Campus II*, especialmente ao Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. A UNEB foi e sempre será minha segunda casa, pois, só pude vim morar em Alagoinhas por causa dos fomentos que a UNEB proporciona para os discentes. E assim, foi nesse *campus* incrível desenvolvi projetos, viajei, construir conhecimento, conheci pessoas incríveis e desenvolvi esse estudo.

RESUMO

No contexto de pandemia causada pelo SARS-CoV-2, a Educação, em todos os países do mundo, foi umas das áreas mais afetadas, em razão das medidas de distanciamento social, o que reverberou na adoção de estratégias para efetivar o processo de ensinar e de aprender, apesar dessa limitação. O Ensino Remoto, um dos modelos utilizados para viabilizar a continuidade com as aulas, fez emergir o presente estudo que tem por objetivo analisar os entraves à experiência dos residentes do Programa Residência Pedagógica (PRP) na modalidade de Ensino Remoto, em Instituição de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas, voltada ao Ensino Médio e Educação Profissional. A metodologia empregada foi o Estudo de Caso em pesquisa de natureza qualitativa, mediante a aplicação de questionário. Os sujeitos da pesquisa foram 04 discentes do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas Biologia que participaram como residentes no PRP. A análise dos dados revelou que os entraves pedagógicos se situam, de modo marcante, na privação de dispositivos tecnológicos por alguns alunos, impactando na sua participação nas aulas, e no retorno de atividades, repercutindo na interação professor-aluno. Frente esse cenário, os sujeitos relataram o uso de estratégias que se aproximam das bases das metodologias ativas, contratando assim o ensino remoto em que se buscou o desenvolvimento de estratégias de ensino capazes de atender às demandas do ensino presencial, uma interação mais expressiva entre professor e aluno, contribuindo, assim, com a construção de conhecimentos futuros sobre essas metodologias utilizadas no contexto da pandemia.

Palavras-chave: Educação; Programa Residência Pedagógica; Práxis Docente; Ensino Remoto; Entraves Pedagógicos.

ABSTRACT

In the context of the pandemic caused by SARS-CoV-2, Education, in all countries around the world, was one of the most affected areas, due to social distancing measures, which reverberated in the adoption of strategies to carry out the teaching process and to learn, despite this limitation. Remote Teaching, one of the models used to enable continuity with classes, gave rise to the present study, which aims to analyze the obstacles to the experience of residents of the Pedagogical Residency Program (PRP) in the Remote Teaching modality, in an Educational Institution of State Public Network of Alagoinhas, focused on Secondary Education and Professional Education. The methodology used was the Case Study in qualitative research, using a questionnaire. The research subjects were 04 students from the Degree Course in Biological Sciences Biology who participated as residents at the PRP. The data analysis revealed that the pedagogical obstacles are, in a marked way, the deprivation of technological devices by some students, impacting their participation in classes, and the return to activities, impacting on teacher-student interaction. Faced with this scenario, the subjects reported the use of strategies that are close to the bases of active methodologies, thus contracting remote teaching in which they sought to develop teaching strategies capable of meeting the demands of in-person teaching, a more expressive interaction between teacher and student, thus contributing to the construction of future knowledge about these methodologies used in the context of the pandemic.

Keywords: Education; Pedagogical Residency Program; Teaching Praxis; Remote Teaching; Pedagogical Barriers.

LISTA DE TABELAS

TABELAS

Tabela 01 -	Perfil Sociográfico dos Residentes	24
Tabela 02 –	Perfil Sociográfico da Turma Responsável	28

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICOS

Gráfico 01 -	Dispositivos tecnológicos	24
Gráfico 02 -	Tempo de atuação no PRP	25
Gráfico 03 –	Modalidade de atuação no PRP	26
Gráfico 04 -	Abordagem de TDIC e/ou Ensino Remoto	27
Gráfico 05 -	Familiarização/ambientação	29
Gráfico 06 -	Dificuldade no planejamento das aulas Remotas	31
Gráfico 07 -	Presença dos alunos	41
Gráfico 08 -	Engajamento dos alunos	41
Gráfico 09 -	Retorno das atividades	42
Gráfico 10 –	Nível de aprendizagem dos alunos nas atividades	43

LISTA DE FIGURAS

FIGURAS

Figura 01 -	Planejamento e execução das aulas, no ensino remoto?	30
Figura 02 -	Dificuldades no planejamento das aulas remotas	32
Figura 03 -	Dificuldades na execução das aulas remotas	33
Figura 04 -	Dificuldades que implicaram as aulas remotas	37
Figura 05 -	Estratégias para superar as limitações durante o Ensino Remoto	39
Figura 06 -	Particularidades que distinguem o Ensino Presencial e Remota	44
Figura 07 -	Entraves na experiência durante a retomada do Ensino Presencial.....	45
Figura 08 -	Atuação no PRP na modalidade do ensino remoto em “uma” palavra....	46

LISTA DE QUADROS

QUADROS

Quadro 01 -	Objetos de aprendizagem durante Ensino Remota	34
Quadro 02 -	Técnicas de ensino durante Ensino Remota	35

LISTA DE SIGLAS

AT - Análise Temática;

BNCC - Base Nacional Comum Curricular;

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior;

CETIC.BR - Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação;

CPA - Comissão Permanente de Avaliação;

EaD - Educação a Distância;

EPI - Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio;

IES - Instituições de Ensino Superior;

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;

MEC - Ministério da Educação;

PLS - Projeto de Lei do Senado;

PROEJA - Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos;

PROGRAD - Pró Reitoria de Ensino de Graduação;

PROSUB - Educação Profissional Subsequente ao Ensino Médio;

PRP - Programa de Residência Pedagógica;

RP - Residência Pedagógica;

SBP - Sociedade Brasileira de Pediatria;

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;

TICD's - Tecnologias da informação e comunicação digitais.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
2.1 PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO DOCENTE	15
2.3 ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA	16
2.3 (IM)POSSIBILIDADES DO PRP NO ENSINO REMOTO	20
3. METODOLOGIA	21
3.1 LOCAL DE ESTUDO	22
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA	23
3.3 COLETA DE DADOS	23
3.4 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS	24
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	24
4.1 PERFIL SOCIOGRÁFICO DOS RESIDENTES	24
4.2 PERFIL SOCIOGRÁFICO DA TURMA DA EDUCAÇÃO BÁSICA	28
4.3 EXPERIÊNCIA NO PRP NA MODALIDADE REMOTA	30
4.3.1 Familiaridade com o PRP na modalidade de ensino presencial e remoto	30
4.3.2 Planejamento de aulas no PRP na modalidade de ensino remoto	32
4.3.3 Efetivação de aulas no PRP na modalidade de ensino remoto	34
4.3.4 Entraves à efetivação de aulas no PRP na modalidade de ensino remoto	38
4.3.5 Engajamento dos alunos às aulas no PRP na modalidade de ensino remoto	41
4.3.6 Contraste entre aulas no PRP na modalidade de ensino presencial e remoto	45
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICE	

1. INTRODUÇÃO

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso (BRASIL/CAPES, 2020, p. 1). Desse modo, viabiliza ao licenciando a aproximação ao ofício profissional, em paralelo a sua formação inicial. Constrói-se, portanto, uma experiência com a práxis docente, assim, possibilitando uma reflexão sobre as práticas pedagógicas no âmbito de escolas da rede pública, juntamente com os conhecimentos construídos durante a licenciatura.

São objetivos do Programa de Residência Pedagógica:

Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente; promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); fortalecer e ampliar a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas de educação básica para a formação inicial de professores da educação básica; e fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores (BRASIL/CAPES, 2020, p. 1).

Assim, os objetivos buscam viabilizar o aperfeiçoamento da formação dos residentes na condição de futuros docentes, promovendo a prática, vivência da atividade profissional docente, o fortalecimento e ampliação da relação entre as IES e escolas públicas.

Diante dos objetivos estruturados no edital proposto pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para PRP, planejada para o ensino presencial, surge à inquietação sobre possíveis entraves à efetivação plena do propósito do Programa no ensino remoto, devido às medidas de distanciamento social decorrentes do contexto de pandemia do Coronavírus (COVID-19), em paralelo aos desafios a serem superados para uma profícua experiência dos residentes no Programa.

No início da pandemia, o Governo do Estado da Bahia publicou o Decreto nº 19.586 de 27 de março de 2020, no qual, considerando que a situação demandava o emprego urgente de medidas de prevenção, controle e contenção de riscos, danos e agravos à saúde pública, a fim de evitar a disseminação do COVID-19 (BAHIA/CASA CIVIL, p.1), decretava o Estado de Emergência em saúde, com suspensão das aulas presenciais da rede pública estadual,

retornando-as, no ano de 2021, na modalidade remota, seguindo as orientações das medidas de segurança.

Dessa forma, o cenário em que se encontrava o Brasil era preocupante, principalmente, em relação aos questionamentos sobre como iriam retornar as aulas, se os alunos estavam preparados e equipados para esse retorno remoto, se os professores estavam habilitados para as aulas, atividades avaliativas teóricas e práticas *online*, e em especial, se os coordenadores, preceptores e residentes do PRP estavam habilitados e dispunham de meios tecnológicos para enfrentar esse cenário repleto de adversidade no âmbito da educação no ensino remoto.

E, diante desse contexto, a presente pesquisa teve por objetivo geral “analisar os entraves à experiência dos estudantes, no Programa Residência Pedagógica, na modalidade de Ensino Remoto, e as estratégias adotadas para superar as limitações impostas por esse contexto”. A partir deste objetivo, delimitaram-se os objetivos específicos: (i) identificar fontes de entraves à experiência dos residentes no âmbito do Programa Residência Pedagógica na modalidade de Ensino Remoto; (ii) caracterizar estratégias utilizadas para superar as limitações as experiências profícuas dos residentes do PRP na modalidade de Ensino Remoto; (iii) contrastar os relatos de experiências dos residentes do PRP durante o Ensino Remoto e Presencial.

Nesse sentido, o presente estudo torna-se relevante para contribuir com a produção de conhecimento sobre o Programa Residência Pedagógica, na modalidade de Ensino Remoto durante a pandemia, considerando o cenário inédito, no qual os docentes-orientadores, residentes e preceptores, não foram formados para essa perspectiva contextual. Desse modo, considera-se como prática significativa mapear os entraves para subsidiar ações futuras, no contexto de ensino remoto, enfatizando as experiências constituídas no programa, promovendo uma autopercepção dos residentes quanto ao processo de aprimoramento na área da educação enquanto residentes e futuros docentes.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Pensar sobre os entraves à efetivação das ações dos estudantes integrantes do Programa Residência Pedagógica, junto a turmas de Educação Básica, na modalidade de ensino remoto, requer um estudo na literatura sobre o contexto em que se encontra o programa PRP, envolvendo suas diretrizes, essa modalidade de ensino e a pandemia, levando em consideração principais publicações e autores que discutam essa temática.

2.1. PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO DOCENTE

Em março de 2018, foi lançado, no Brasil, o Programa de Residência Pedagógica do Ministério da Educação (MEC), descrito no Edital 06/2018 da CAPES.

Estando na pauta da atual Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, esse edital objetivou selecionar Instituições do Ensino Superior (IES) públicas, privadas sem fins lucrativos ou privadas com fins lucrativos que possuam cursos de Licenciatura participantes do Programa Universidade para Todos, para “implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.” (BRASIL/CAPES, 2018, p. 1). Dessa maneira, há o aperfeiçoamento e a constituição da identidade docente dos residentes, como também para formação profissional deles, tornando-os futuros professores reflexivos da sua própria prática.

Entretanto, o Programa de Residência Pedagógica, conhecido atualmente como Residência Pedagógica (RP), sua concepção e ideia surgiram anteriormente ao atual edital. Ao longo do tempo, recebeu diferentes nomenclaturas, sendo referida como Residência Docente, Residência Educacional e Residência Pedagógica. A primeira proposta com relação à Residência Pedagógica surgiu em 2007 com um Projeto de Lei do Senado (PLS) 227/07 (BRASIL, 2007) inspirado na residência médica. Nesse PLS, a Residência Educacional teria uma carga horária mínima de 800 horas e seria realizada subsequente à formação inicial. O propósito dessa residência era melhoria da formação dos docentes, após a conclusão de cursos de Pedagogia e licenciaturas. Contudo, presentemente o PRP ocorre ainda durante a segunda metade do curso de licenciatura, só que de forma mais estruturado, com objetivos específicos e suas atividades regidas por resoluções e edital próprio vinculado pela CAPES e as IES.

O EDITAL Nº 1/2020, regido pela RESOLUÇÃO Nº 2.030/2020, vigente à época da pandemia, que aprova o regulamento geral do Programa de Residência Pedagógica da UNEB. “O Programa de Residência Pedagógica da UNEB, vinculado à Pró Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD), insere-se na política de graduação e de formação de professores, com vistas à iniciação à docência e à produção de saberes sobre educação, em que se implicam realidades e sujeitos escolares e em que se articulam teoria e prática.” (UNEB, 2020.). Cada realidade, trará novos saberes sobre a educação e, para os colaboradores do programa, a articulação da teoria e prática é de incontestável contribuição à formação docente.

O Edital estabelece como características da Residência Pedagógica:

Os projetos de residência pedagógica terão vigência de 18 (dezoito) meses com carga horária total de 414 horas de atividades, organizadas em 3 (três) módulos de 6 (seis) meses com carga horária de 138 horas cada módulo. Os residentes deverão participar, preferencialmente, dos 3 (três) módulos do projeto, os quais deverão ser desenvolvidos em níveis crescentes de complexidade.1.1 Os módulos de 138 horas que compõem o projeto de residência pedagógica deverão contemplar as seguintes atividades: a) 86 horas de preparação da equipe, estudo sobre os conteúdos da área e sobre metodologias de ensino, familiarização com a atividade docente por meio da ambientação na escola e da observação semiestruturada em sala de aula, elaboração de relatório do residente juntamente com o preceptor e o docente orientador, avaliação da experiência, entre outras atividades; b) 12 horas de elaboração de planos de aula; e c) 40 horas de regência com acompanhamento do preceptor. (BRASIL/CAPES, 2020, p. 1).

Dessa forma, a organização do programa, se torna importante para a preparação dos residentes e preceptores na abordagem de objetos de aprendizagem e uso de metodologias para trabalhar em sala de aula; familiarizar os residentes com as práticas docentes no ambiente escolar e uma melhor forma de constituir experiência na regência.

Com isso, a relevância desses objetivos é de extrema importância na efetivação do programa e formação docente dos residentes de modo complementar às abordagens teóricas e experiências, assim, contribuindo para uma formação docente com todos os elementos que o residente necessita para possibilidades formativas exitosas, fomentando o desenvolvimento de diversas habilidades e competências nos residentes que proporcionam uma ampliação de saberes docentes.

2.2. ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA

O Brasil, assim como os demais países do mundo, enfrentou uma complexa conjuntura provocada pela pandemia da Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus, o SARS-CoV-2, cujo quadro clínico varia de infecções assintomáticas a crise respiratória grave (BRASIL, 2020a). Nesse contexto de pandemia, a educação foi uma das áreas mais afetadas, sendo necessário criar diretrizes de Ensino Remoto de Emergência, conforme segue:

O ano de 2020 foi surpreendido pelo infausto surgimento e disseminação pandêmica da COVID-19, que abalou sociedades de inúmeros países, alcançou a nossa de modo brutal, ocasionou perdas e paralisação de todos os tipos de atividade, inclusive alterando profundamente os calendários escolares e as atividades educacionais. Diante da inusitada situação, em 20 de março, o Congresso Nacional, atendendo solicitação da Presidência da República, editou o Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, reconhecendo estado de calamidade pública. Em 1º de abril de 2020, o Governo Federal editou a Medida Provisória nº 934, que estabeleceu normas excepcionais para o ano letivo nos níveis da Educação Básica e da Educação Superior, decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. (BRASIL/MEC, 2020 p. 1).

Com as necessárias medidas sanitárias adotadas, a exemplo do distanciamento social que se trata da diminuição de interação entre as pessoas de uma comunidade, nos locais onde ocorre a transmissão comunitária, ou seja, quando já não se sabe qual é a origem dos casos, essa pode ser uma medida eficiente para conter o aumento do número de infectados; além da quarentena, medida restritiva para o trânsito de pessoas, que busca diminuir a velocidade de transmissão do coronavírus, e; do isolamento social, ação é voluntária feita por um paciente infectado ou por alguém com suspeita de COVID-19. UNIVIÇOSA (2020).

Assim, com a consequente desativação das atividades de instituições e redes escolares públicas e privadas, comunitárias e confessionais, em todos os níveis e modalidades de educação, o cenário educacional tornou-se extremamente crítico, impactando principalmente na aprendizagem dos alunos; sendo possível citar que muitos dos estudantes da rede pública não possuíam meios tecnológicos para se adequarem às novas estratégias de ensino remoto, e nem ambientes adequados para manterem atenção e foco, ao assistirem as aulas. E isso acabou por prejudicar o processo de aprendizagem dos alunos.

Órgãos normativos e executivos dos Sistemas de Ensino Federal, Estaduais, Distrital e Municipais, e instituições de ensino das redes privadas, comunitárias e confessionais mobilizaram-se, juntamente com gestores, professores, demais profissionais da educação

técnicos e administrativos para suprir, até heroicamente, de modo não presencial, naquele tempo, as impossibilitadas aulas presenciais. Sendo assim, implementado o Ensino Remoto, conforme Carvalho (2021) é o processo de ensino-aprendizagem aliada a tecnologia, através das plataformas digitais e outros meios, onde o aluno é centro desse processo e o professor é o mediador enfrentando desafios de forma corresponsável no ambiente escolar virtual. Dessa maneira, as aulas podem ser síncronas (aulas em tempo real) e assíncronas (aulas gravadas) além de atividades disponibilizadas por mediação tecnológica ou atividades e roteiros de estudo impresso.

É relevante diferenciar Ensino Remoto de outras modalidades de ensino que utilizam mediações tecnológicas, a exemplo da Educação a Distância (EaD). A EaD caracteriza-se em uma das modalidades de ensino previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e dispõe de ampla regulamentação para o seu desenvolvimento; contemplada especialmente no artigo 80 da LDB, a EaD tem hoje um Decreto nº 9.057/2017, que a define em seu art. 1º como:

Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017, p. 1).

Além disso, a EaD ainda dispõe de outras regulações que orientam o desenvolvimento da Educação a distância, definindo os formatos e critérios para a sua oferta, acompanhamento e avaliação pelos sistemas de ensino e os respectivos órgãos reguladores, isto é, um método de ensino planejado e estruturado especificamente para ser realizado de forma remota. Ele não é uma solução temporária, mas sim um modelo educacional projetado para que os alunos estudem sem a necessidade de frequentar um campus físico. Geralmente, no EaD, o conteúdo é disponibilizado por meio de plataformas *online*, como vídeos, textos, fóruns de discussão, entre outros recursos. Os estudantes têm flexibilidade para acessar o material e estudar de acordo com seu próprio ritmo, embora existam prazos para a conclusão de atividades e cursos.

Ao passo que o ensino remoto (emergencial) geralmente se refere a uma situação temporária em que as aulas presenciais são substituídas por aulas ministradas *online* devido a circunstâncias específicas, como emergências, crises, pandemias ou situações climáticas extremas. O objetivo é manter a continuidade do ensino quando a presença física na escola ou

universidade não é possível. Geralmente, as aulas remotas mantêm muitos aspectos do ensino presencial, como interações síncronas (em tempo real) entre alunos e professores, e podem usar ferramentas digitais para facilitar a comunicação e a entrega do conteúdo.

Diante da implementação do Ensino Remoto, a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) lançou o manual de orientação aos pais sobre os riscos da exposição às telas, internet e redes sociais à saúde de crianças e adolescentes. Devido à quantidade de horas que os alunos iriam ficar expostos as telas dos dispositivos tecnológicos “estabelece novas indicações práticas para o uso de telas, como o limite máximo de 2 horas por dia de exposição para crianças entre 6 e 10 anos. Orienta também que adolescentes com idades entre 11 e 18 anos fiquem, no máximo, 3 horas diante de telas” (BRASIL/SBP 2020.). Sendo uma das recomendações relacionando a saúde física e mental dos estudantes com o Ensino Remoto; pois tais recomendações podem diminuir riscos de crise de ansiedade e problema que podem prejudicar a visão e postura.

É importante ressaltar que nesse contexto de pandemia, percebe-se que as atividades remotas, trouxeram inúmeros impactos para ação docente; principalmente em relação a quantidade de aulas dos professores e a mudança de metodologia e estratégias para atender as demandas do ensino remoto. Em virtude disso, CARDOSO e MENDONÇA (2020) trazem uma importante discussão:

O impacto das atividades remotas na educação atinge diretamente à docência – com implicações imediatas e consequências profundas – na formação, na atuação, na saúde do(a) trabalhador(a) e condições de trabalho. O estresse da(o) docente frente a exigência de adaptação aos novos/diferentes modos de execução de seu trabalho aprofunda um desgaste já existente no trabalho presencial, o aumento contínuo de carga horária, acrescido de muitas horas defronte ao computador; comunicação virtual com alunos; aulas síncronas e assíncronas. A nova forma de “aula” – chats, e-mail e Whatsapp – cria um novo tipo de isolamento, aquele que dificulta a interação com os alunos e compromete o processo pedagógico. (CARDOSO; MENDONÇA, 2020, p. 652).

Considerando as implicações do ensino remoto sobre a práxis docente, o Programa Residência Pedagógica no edital vigente, no contexto de pandemia defrontou-se com adversidades que dificultavam a efetivação plena do programa. Nesse sentido, novas metodologias e estratégias precisaram ser adotadas para possibilitar a continuidade das ações do programa.

2.3. (IM)POSSIBILIDADES DO PRP NO ENSINO REMOTO

No Brasil, a utilização das Tecnologias Digitais no Ensino Remoto suscitou muitas críticas e questionamentos, no período de distanciamento social, sobretudo quando vários alunos não tinham o devido acesso à internet. A falta de computadores, celulares e acesso à internet em casa, dificultou ensino remoto para alunos de 86% das escolas do país, segundo levantamento divulgado pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), cujos dados foram colhidos de e setembro de 2020 a junho de 2021, por telefone, com 3,6 mil escolas públicas e privadas. Assim, acrescido ao fato de que muitos alunos não dispunham de computadores, e a outra parte deles só contava com os celulares. A pandemia serviu para mostrar, também, que essa nova realidade revelou e acentuou, ainda mais, as desigualdades no Brasil de forma geral, devido ao fato de os jovens da zona rural e periferia, das cidades desprovidas de sinal de internet ou de televisão de forma adequada, estarem privados do direito à aprendizagem por mediação tecnológica.

O ensino remoto operou desconstruções sob o modo que “alunos com alunos”, “professores com alunos”, “professores com professores”, “docentes com gestores” interagem entre si (OLIVEIRA; LISBÔA; SANTIAGO, 2020). Professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio estavam acostumados com alunos em sala de aula, o contato físico e visual, a aproximação e relação professor-aluno; relação essa que torna o método de ensino e aprendizagem possível, tanto para o professor ensinar, quanto para o aluno aprender. Essas aulas remotas acabaram fragilizando essa relação professor e aluno. E, findado o período de ensino remoto emergencial, foi perceptível a exaustão tanto dos alunos e dos professores quanto à quantidade e variedade de trabalhos, atividades e horas aulas na frente de uma tela de computador ou aparelho celular.

Outra dificuldade encontrada no ensino remoto foram as aulas práticas de Biologia. As práticas são fundamentais no processo de ensino e aprendizagem. Quando o professor estabelece uma ligação entre teoria e prática, ele está trabalhando não somente no aprendizado de seus alunos, mas também, despertando a curiosidade para o assunto trabalhado, possibilitando que eles interajam durante as aulas (SÁ; LEMOS, 2020, P. 424). Assim, o professor pode auxiliar os alunos a recordarem do assunto explicado em sala e colocarem-no em prática.

Os laboratórios virtuais foram uma das tentativas para superar a limitação do ensino remoto, pois utilizar laboratórios *online* ou simulações permite que os alunos realizem

experimentos virtuais, observem processos biológicos e compreendam os princípios práticos da Biologia. A esse contexto específico, foram acrescentados projetos de pesquisa que possibilitavam o encorajamento dos alunos a realizar investigarem tópicos específicos da Biologia, permitindo-lhes explorar e apresentar seus achados de maneira criativa e usar de recursos multimídia para explorar vídeos, animações, simulações e aplicativos interativos que ajudem a visualizar processos biológicos e fenômenos complexos.

Assim, diante dos achados na literatura, evidencia-se a relevância em analisar os entraves pedagógicos que o contexto da pandemia e ensino remoto constituíram à efetivação do PRP, dificultando a consecução de seus objetivos no processo de desenvolvimento e experiências dos residentes nas etapas do Programa.

3. METODOLOGIA

A pesquisa ora reportada tem natureza qualitativa, a qual segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 28), “envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem”. Nessa perspectiva a abordagem qualitativa para essa pesquisa, possibilita a produção de conhecimento, levando em conta a realidade experienciada pelos sujeitos em relação com o objeto em estudo, mediante seu contexto. Complementando, a pesquisa qualitativa:

[...] é um tipo de investigação que busca compreender fenômenos sociais e humanos a partir de uma abordagem interpretativa e descritiva. Este método se concentra na compreensão profunda dos significados, das experiências e dos contextos envolvidos nos fenômenos estudados (MINAYO, 2014, p. 153).

Nesse sentido, percebe-se que a investigação dos dados de uma pesquisa qualitativa, pode ser feita com base em diferentes orientações metodológicas, fundamentadas em pensamentos e abordagens diversas, sendo o principal objetivo do estudo, a compreensão da perspectiva dos sujeitos participantes.

No que se refere à finalidade trata-se de pesquisa aplicada, que de acordo com Gil (2010, p. 26) “abrange estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem”. Isto é, a pesquisa aplicada tem por fundamento buscar soluções para um problema existente, sendo não somente utilizada para o próprio conhecimento, mas também, para outros problemas no contexto em que os pesquisadores estão inseridos.

Quanto aos objetivos, a pesquisa é exploratória, considerando os estudos na revisão de literatura, e descritiva. Vergara (2013) afirma que uma pesquisa exploratória, utiliza-se de todos os meios possíveis para aprofundar e fundamentar o objeto de pesquisa; e a pesquisa descritiva, empenha-se em descrever determinada população ou fenômeno. A pesquisa exploratória tem por objetivo aprimorar hipóteses, validar instrumentos e proporcionar familiaridade com o campo de estudo.

Em termos de procedimentos, a pesquisa configura-se em estudo caso. Tal escolha deveu-se ao fato do estudo de caso contribuir para compreendermos melhor fenômenos individuais, processos organizacionais e políticos da sociedade, tornando-se uma ferramenta utilizada para entendermos a forma e os motivos que levaram a determinada decisão dos sujeitos da pesquisa (YIN, 2010). Assim, esse aspecto pode reiterar a pertinência do estudo de caso, pois:

[...] utiliza estratégias de investigação qualitativa para mapear, descrever e analisar o contexto, as relações e as percepções a respeito da situação, fenômeno ou episódio em questão. E é útil para gerar conhecimento sobre características significativas de eventos vivenciados, tais como intervenções e processos de mudança. Assemelha-se à focalização sobre um experimento que se busca compreender por meio de entrevistas, observações, uso de banco de dados e documentos (MINAYO, 2014, p. 164).

Desse modo, cada contexto inserido em uma pesquisa consolidada através do estudo de caso torna-se útil para a construção de conhecimento e aproximação de respostas a problemas, por meios de dispositivos que permitam a coleta de informações com vistas à compreensão de fenômenos e processos de mudanças que afetam o meio social dos indivíduos.

3.1. LOCAL DE ESTUDO

O estudo foi realizado em uma instituição de ensino da rede estadual localizada na zona urbana de Alagoinhas, na qual é ofertada Educação Profissional Técnica de Nível Médio, nas seguintes modalidades: Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (EPI); Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA); Educação Profissional Subsequente ao Ensino Médio (PROSUB); Comissão Permanente de Avaliação (CPA).

Essa instituição oferece os cursos técnicos em Comércio, Edificações e Desenho de Construção Civil, Enfermagem, Informática, Meio Ambiente, Nutrição e Dietética, Segurança

do Trabalho, distribuídos em diferentes turnos: matutino, vespertino e noturno. Com aproximadamente 2148 (dois mil cento e quarenta e oito) estudantes matriculados no ano de 2022. (SEC, 2022). A escola foi escolhida por ser uma unidade de ensino de referência territorial e principalmente por ser uma instituição da rede pública parceira do Programa Residência Pedagógica.

3.2. SUJEITOS DA PESQUISA

No local de estudo, participaram oito residentes que estavam regularmente matriculados no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, da UNEB, os quais iniciaram as atividades no Programa no mês de novembro de 2020. Entretanto, somente, quatro residentes foram escolhidos para participar do estudo, e todos os residentes que participaram do estudo foram informados previamente sobre os objetivos da pesquisa, métodos e coleta de dados. Após anuírem com a participação, assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A).

Devido à pesquisa ser qualitativa e estudo de caso, o quantitativo pequeno de sujeitos participantes não interfere na realização do estudo. Ou seja, não é o número de sujeitos-participantes que determina o rigor científico nestes casos, mas sim a profundidade da investigação que busca contemplar as múltiplas variáveis e, nesse sentido, não se baseia no critério numérico para garantir sua representatividade, mas, sim, nos indivíduos sociais para vinculação mais significativa para o problema a ser investigado (MINAYO, 2014).

3.3. COLETA DE DADOS

A coleta de dados procedeu-se através de um questionário elaborado pelo autor na plataforma *Google Forms*, (Apêndice B), cujo link foi disponibilizado aos sujeitos da pesquisa via e-mails e *WhatsApp*. O questionário, segundo Gil (2009, p. 128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, experiências, crenças, sentimentos, interesses, expectativas e vivenciadas”. Nesse sentido, de acordo com Parasuraman (1991), um questionário é um conjunto de questões, elaboradas para gerar dados necessários para se atingir os objetivos de um projeto de pesquisa.

Assim, o questionário constitui-se como um importante instrumento de coleta de dados, tanto para uma pesquisa qualitativa quanto para uma pesquisa quantitativa,

objetivando, através de questões pré-definidas, analisar as respostas e fundamentar dados para futuras discussões.

3.4. TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Os dados oriundos do questionário foram sistematizados pelos softwares Word e Excel e submetidos à análise de conteúdo, que colaborou na compreensão e interpretação dos resultados. Para análise de dados, foi adotado o método qualitativo de Análise Temática (AT), que de acordo com Souza (2019) vem sendo utilizada por se tratar de um instrumento de análise qualitativa de dados e interpretações por meio de explicações detalhadas, figurando-se em método amplamente utilizado no meio acadêmico, justamente por ser flexível, acessível e eficaz na manipulação de pequenos e grandes bancos de dados de investigações qualitativas, sendo bem mais do que uma simples técnica de análise de dados, representando uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias. Assim, sendo significativa no campo das investigações sociais, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativa, na reinterpretação e compreensão de seus significados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na presente pesquisa, obtiveram-se dados que se encontram organizados em três subseções: Perfil sociográfico dos residentes; Perfil sociográfico da turma, e; Experiência no PRP na modalidade Remota. Esses dados serão discutidos com base em teóricos/pesquisadores na área da Educação, Ensino Remoto e o Programa Residência Pedagógica.

4.1 PERFIL SOCIOGRÁFICO DOS RESIDENTES

Na presente pesquisa, conforme apresentado na Tabela um, participaram quatro residentes, dos quais três são do sexo masculino e um do sexo feminino, com idade entre vinte e cinco a vinte oito anos, que atuaram no PRP em períodos diferentes, sendo importante essa diferença de períodos para analisar os contrastes de cada atuação frente ao contexto em que os residentes estavam inseridos, qual seja turmas de Educação Profissional articulada ao Ensino Médio, na Instituição de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoinhas-BA.

Tabela 01 – Perfil Sociográfico dos Residentes.

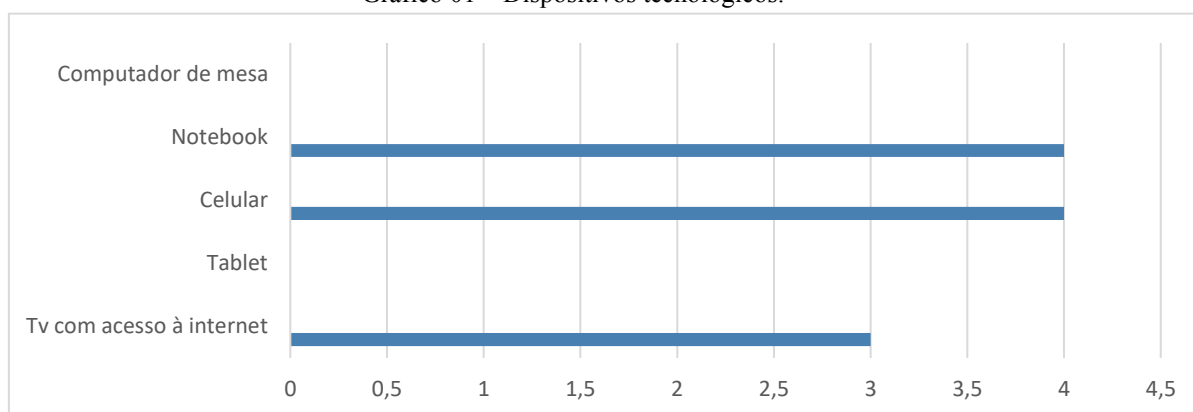
Sujeito	Idade (anos)	Sexo	Cidade de domicílio	Localidade do domicílio	Semestre de ingresso	Semestre de participação no PRP	Semestre atual
S1	25	Masculino	Valença-BA	Zona urbana	2017.2	6º ao 8º período	Egresso
S2	28	Masculino	Alagoinhas-Ba	Zona urbana	2017.2	6º ao 9º período	Egresso
S3	26	Feminino	Alagoinhas-Ba	Zona urbana	2017.2	6º ao 8º período	Egresso
S4	28	Masculino	Alagoinhas-Ba	Zona rural	2017.2	6º ao 9º período	2023.2

Fonte: elaborado pelo autor (2023).

No que concerne à disponibilidade de dispositivos tecnológicos com acesso à internet e rede de acesso à internet, têm-se o Gráfico um, o qual apresenta que 100% dos residentes possuem notebook, 100% possuem celular e 75% possuem TV com acesso à internet. Além disso, 100% dos residentes possuíam acesso à rede WI-FI, facilitando assim, o início das atividades do PRP durante o Ensino Remoto.

Nesse sentido, Cardoso e Mendonça (2020), afirmam que o acesso às Tecnologias da informação e comunicação digitais (TICD's), como dispositivos móveis, *softwares* de controle, aplicativos e programas de desenvolvimento, durante o ensino remoto, possibilitou rápida difusão do conhecimento, permitindo aos docentes, alunos, coordenadores e residentes, não só melhorar a sua eficiência, mas fundamentalmente exercer sua prática pedagógica com vistas a elevar o nível de aprendizagem dos estudantes.

Gráfico 01 – Dispositivos tecnológicos.

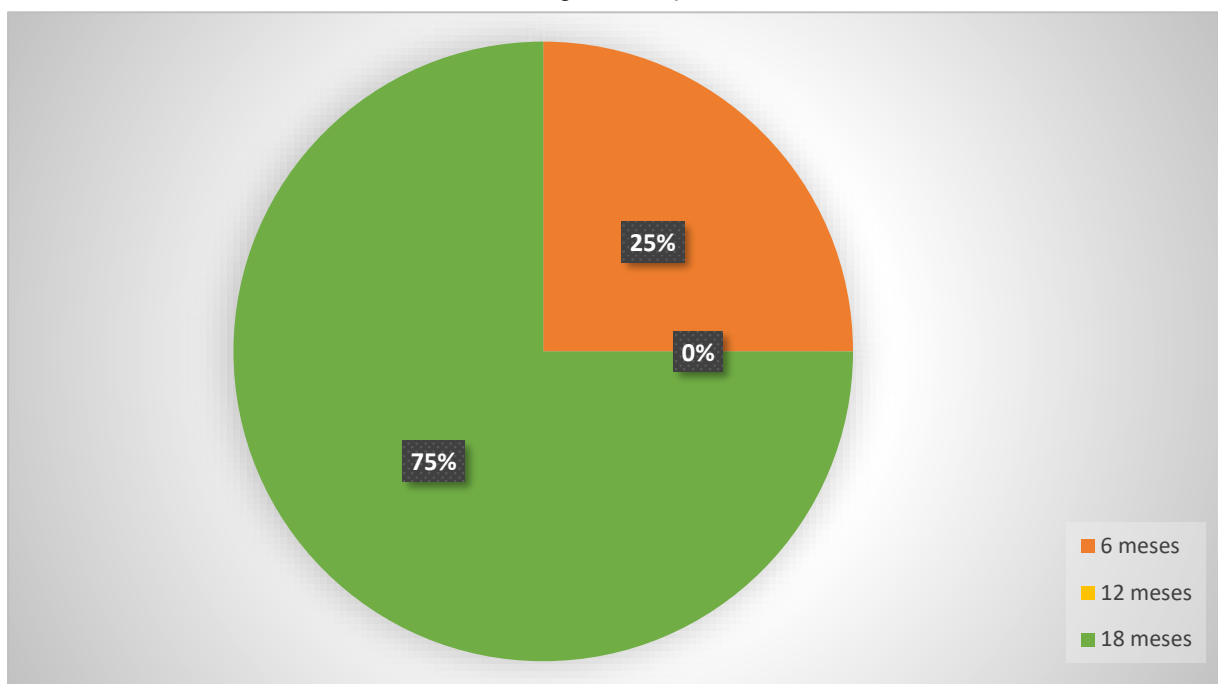


Fonte: elaborado pelo autor (2023).

No que tange ao período e modalidade da atuação dos residentes no Programa, ressalta-se que o PRP é dividido em três módulos de seis meses com vigência total de dezoito meses. De acordo com o Gráfico dois, dentre os sujeitos da pesquisa, 75% atuaram durante os dezoito meses e 25% participou durante seis meses. Esse dado é de significativa importância para pesquisa, pois traz uma percepção impar em relação à atuação de diferentes modalidades

do programa sobre a vivência, entraves e experiências dos residentes. Conforme Freitas et al (2020), a experiência durante o Programa ou parte dele, permite ao estudante vivenciar a profissão de forma dinâmica, permitindo-o conhecer a escola e desenvolver habilidades de professor reflexivo e atuante.

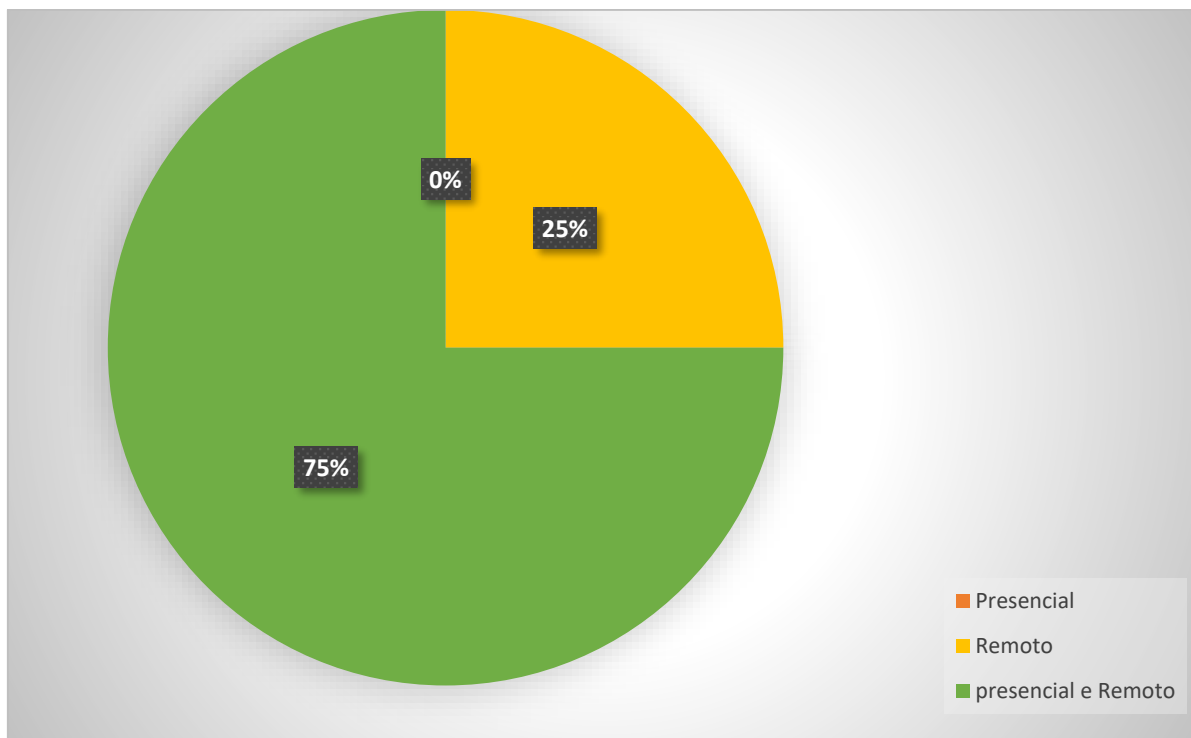
Gráfico 02 – Tempo de atuação no PRP.



Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Em relação a modalidade de atuação dos residentes quanto ao programa, o Gráfico três demonstra que 75% dos residentes da pesquisa atuaram na modalidade Remota e Presencial e 25% apenas na modalidade Remota. Quanto a modalidades de atuações diferentes, Santos et al (2020), descrevem que é de extrema importância para o aluno futuro professor, participar em contextos e âmbitos diferentes, pois, seja a experiência em sala de aula, ou através de uma tela por mediação tecnológica, a intervenção pedagógica, o acompanhamento de professores orientadores, dentre outras atividades, impulsiona a relação entre teoria e prática, mesmo que o residente não esteja qualificado para todos os contextos e adversidades, a experiência o prepara e o torna mais bem capacitado para a docência futuramente.

Gráfico 03 – Modalidade de atuação no PRP

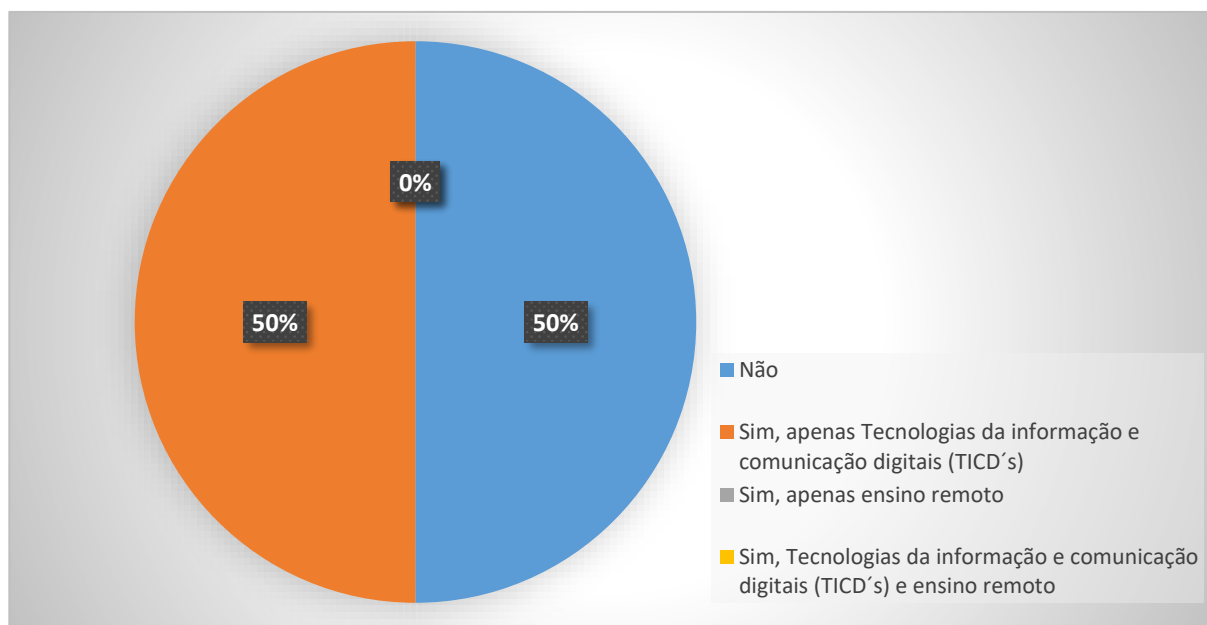


Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Sobre a formação acadêmica no curso de Graduação dos Residentes foi questionado se os mesmos ao longo do respectivo curso teriam componentes curriculares ou cursos voltados a Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e/ou Ensino Remoto e, caso afirmativo, como eles consideravam essas abordagens. Esse questionamento é relevante, pois, segundo Behrens (2010), a utilização das TDIC tornou-se importante no contexto da globalização, haja visto serem meios que instigam novas metodologias que levem o aluno a “aprender a aprender” com interesse, criatividade e autonomia, tornando-se significativas para construção do conhecimento, dos níveis iniciais aos níveis superiores de instrução educacional.

Desse modo, apresentamos o Gráfico quatro, o qual reporta que 50% dos residentes não tiveram abordagem de TDIC, ao longo da Licenciatura, e 50% tiveram abordagem somente das TDIC sem a integração a temas relacionados ao Ensino Remoto. Contudo, 100% dos sujeitos que participaram dessas experiências formativas afirmaram que a abordagem foi insatisfatória.

Gráfico 04 – Abordagem de TDIC e/ou Ensino Remoto.



Fonte: elaborado pelo autor (2023).

E assim, entende-se que antes da Pandemia discutir a relevância das TDIC e seus avanços era pertinente, e, durante e após a pandemia, tornou-se de extrema significância para todos aspectos sociais, ressaltando a educação. Nesse sentido, Almeida (2012), sinalizava que os recursos trazidos pelas TDIC's são suporte de suma relevância para expressões da realidade cotidiana e para a busca e sistematização de informações, de forma compartilhada, sendo artefatos que instigam a cooperação e parceria na produção do conhecimento e podem contribuir para processos educativos que superem os limites entre o físico e o virtual.

De acordo com o Gráfico quatro, percebe-se a necessidade que os professores de cursos de licenciatura têm de incluir essa abordagem, visto que as potencialidades proporcionadas pelas TDIC's, em termos de recursos e apoio pedagógico ao ensino, são cruciais à qualidade do ensino e ao desenvolvimento dos futuros educadores, principalmente em relação ao engajamento dos alunos, pois tornam as aulas mais interativas e envolventes, estimulando o interesse desses na aprendizagem personalizada.

Os aspectos anteriormente apresentados possibilitam a oferta de oportunidades para adaptar o ensino às necessidades individuais dos alunos, e no acesso a recursos diversificados, como vídeos, simulações, jogos educativos, entre outros. Isso enriquece o conteúdo das aulas e oferece múltiplas perspectivas sobre um determinado assunto.

4.2 PERFIL SOCIOGRÁFICO DA TURMA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

As informações referentes ao perfil das turmas de educação básica em que os residentes desenvolveram suas atividades encontram-se sistematizadas na Tabela dois:

Tabela 02 – Perfil Sociográfico da Turma Responsável.

Sujeitos	Turma	Alunos da turma	Alunos que dispunham de acesso à internet	Alunos que dispunham de dispositivos tecnológicos digitais	Acesso à internet e dispositivos tecnológicos digitais na escola
S1	2º e 3º ano do ensino médio integrado ao técnico	35	25	25	Sala de informática e acesso <i>WI-FI</i> para alunos, professores e direção.
S2	Técnico em Nutrição e Dietética, 5º período	13	11	11	Sala de informática e acesso <i>WI-FI</i> para alunos, professores e direção.
S3	Ensino médio integrado ao técnico	20	10	10	Sala de informática e acesso <i>WI-FI</i> para alunos, professores e direção.
S4	Técnico em Administração, 5º período.	25	18	20	Sala de informática e acesso <i>WI-FI</i> para alunos, professores e direção.

Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Ao a Tabela, percebe-se que as turmas tinham um quantitativo variável de alunos, que, em sua maioria, possuíam acesso à internet e aparelhos tecnológicos auxiliando, assim, nas aulas remotas. Entretanto, percebe-se que existiam alunos que não possuíam acesso à internet e/ou não tinham dispositivos tecnológicos digitais, ao passo que a instituição de ensino possuía salas de informática e rede *WI-FI*, porém, os alunos, professores, colabores e representantes da direção não podiam utilizar, devido às restrições sanitárias que vigoravam naquele tempo.

Por fim, vale ressaltar a importância de conhecer o perfil sociográfico da turma no contexto da PRP, pois, para adaptar-se o ensino, compreendendo as características socioeconômicas e educacionais que permitem aos professores alinharem suas práticas de ensino às necessidades específicas da turma, incluindo a escolha de estratégias de ensino e recursos pedagógicos adequados. Portanto, o planejamento permite ajustar as ações de acordo com as experiências e conhecimentos prévios dos alunos, tornando o ensino mais relevante e significativo para eles, além de fortalecer a relação professor-aluno e engajamento,

despertando a motivação para aprender. Diante disso, dá-se o desenvolvimento profissional, enquanto experiência, proporcionando uma oportunidade valiosa para os futuros professores aprenderem a lidar com a diversidade e a adotarem estratégias educacionais inclusivas e eficazes.

4.3 EXPERIÊNCIA NO PRP NA MODALIDADE REMOTA

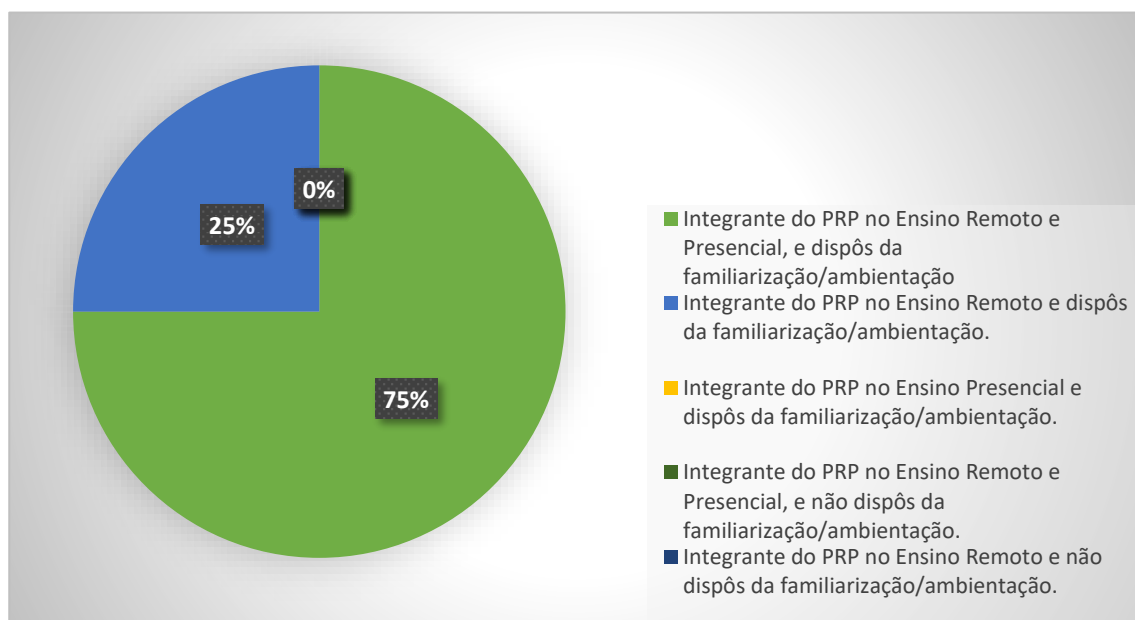
No que tange à experiência dos residentes no PRP, buscou-se uma aproximação ao seu nível de familiaridade com o Programa na modalidade de ensino presencial e remoto, além de uma caracterização do rol de entraves pedagógicos, no contexto pandêmico, à efetivação de seus princípios, e das estratégias voltadas a sua superação, contrastando os relatos de experiências vivenciadas pelos residentes do PRP durante o Ensino Remoto e Presencial.

4.3.1 Familiaridade com o PRP na modalidade de ensino Presencial e Remoto

A familiarização partia do pressuposto de apreender os objetivos do PRP e as minúcias da operacionalização dos módulos do Programa, conhecer os preceptores e as turmas nas quais os residentes iam ser responsáveis com a atividade docente, por meio da ambientação na e da observação semiestruturada juntamente com o preceptor e o docente orientador, bem como realizar avaliação da experiência, entre outras atividades (BRASIL, 2020).

Assim, segundo a Gráfico cinco, dentre os residentes, 75% eram integrante do PRP no ensino remoto e presencial, e dispôs da familiarização/ambientação; 25% era integrante do PRP no ensino presencial e dispôs da familiarização/ambientação.

Gráfico 05– Familiarização/ambientação dos residentes ao PRP.

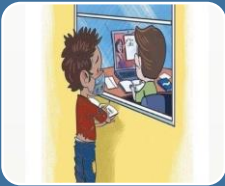


Fonte: elaborado pelo autor (2023).

A familiaridade com a residência pedagógica é fundamental à aplicação prática do conhecimento, experiência e vivência direta com alunos, desenvolvimento de habilidades pedagógicas, oportunidade de reflexão e aprendizado contínuo e preparação para desafios reais. Portanto, a familiaridade não apenas complementa a formação acadêmica, mas também é essencial para o desenvolvimento de habilidades práticas e para a preparação de professores mais qualificados e conscientes das demandas da educação atual.

Em relação ao processo de planejamento e execução das aulas, no período de ensino remoto, os sujeitos da pesquisa apresentaram os relatos dispostos na Figura um.


Figura 01– Planejamento e execução das aulas, no ensino remoto?




S1: “O planejamento foi feito em modalidades diferentes, para conseguir contemplar os alunos que tinham acesso à internet e também para os que não possuíam. Dessa forma, os alunos que possuíam internet seguiam com os conteúdos da disciplina durante a unidade de forma síncrona, e os alunos que não possuíam internet era fornecido material impresso que os alunos iam buscar na instituição de ensino”



S2: “O desenvolvimento das atividades e planejamentos ocorreram junto às preceptoras. No primeiro momento, fomos informados sobre os canais de comunicação *online* com os alunos, utilizados pelos professores para realizar aulas, atividades e trabalhos com os estudantes. Dessa maneira, foram planejadas e elaboradas as atividades, através da rede social *whatsapp* e via e-mail, sempre em comunicação com a preceptora, informando propostas levantadas, frequência e aprendizagem da turma”.



S3: “Os planejamentos eram feitos de uma forma, mas por diversas situações, em alguns casos, eram mudados. Na execução das aulas, muitas vezes iniciava após o horário por questões de dificuldade de acesso na plataforma, ou por instabilidade na internet. A aula não havia muito diálogo entre professora e alunos”.



S4: “O planejamento era feito junto a coordenadora do projeto e posteriormente discutido com a preceptora. Sentia muita confiança e tranquilidade para elaboração, mas, a execução nem sempre saía como planejado. Tinha a questão somente ter contato com meios digitais, e em outros casos, somente com envios das atividades em forma de PDF, além da falta de entrosamento”.

Fonte: elaborado pelo autor (2023).

É importante ressaltar que o planejamento é ato essencial no cotidiano dos professores e de suma importância para efetivação da execução e qualidade das aulas. Assim, tem-se na conjuntura da educação que:

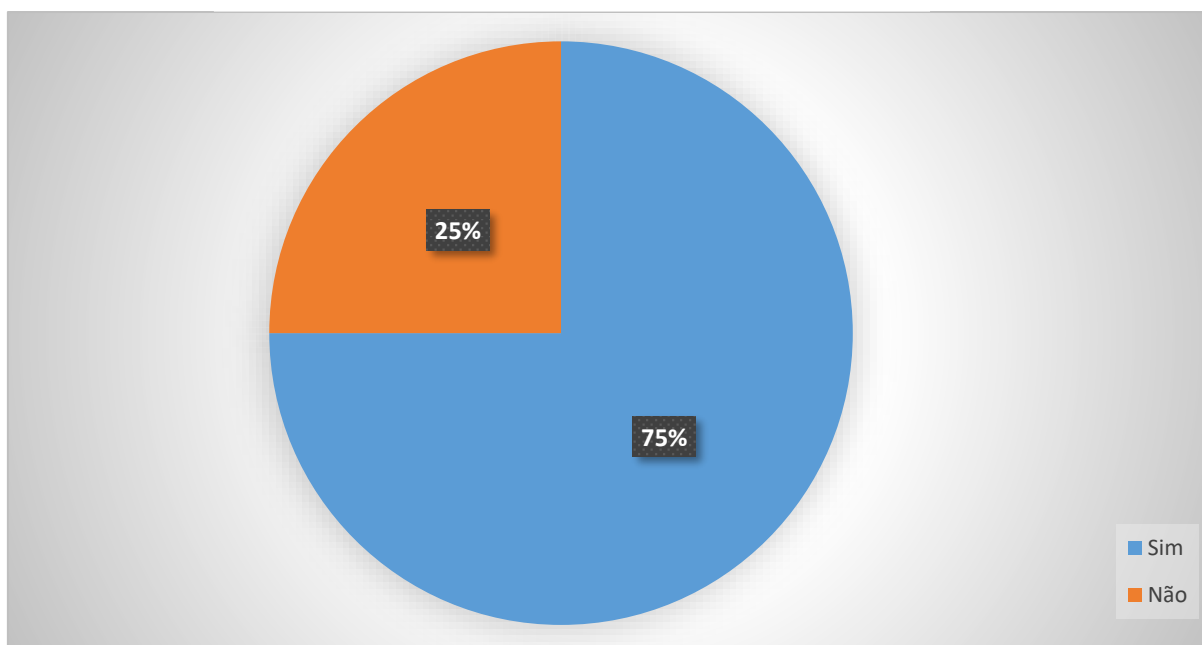
O ato de planejar uma aula é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação, levando, em consideração o contexto o qual está inserido os alunos, professores e instituição; processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego de meios (materiais) e recursos (humanos) disponíveis, assim, visando à concretização de objetivos com execução e efetivação das aulas (BAFFI, 2002, p. 2).

À vista disso, o planejamento de aulas está diretamente ligado ao contexto dos alunos, professores e ao meio os quais poderão ser utilizados para efetivação da aula e aprimoramento na qualidade do ensino. Analisar esse contexto, principalmente, em relação as adversidades que o ensino remoto e a desigualdade impõem é um ponto positivo para que as atividades planejadas envolvam a todos, desde aqueles que possuem dispositivos tecnológicos para acompanhar as aulas síncronas, até aqueles que não possuem dispositivos, mas dispõem de atividades impressas assim, não impedindo a aprendizagem dos alunos.

4.3.2 Planejamento de aulas no PRP na modalidade de Ensino Remoto

No que tange às dificuldades no planejamento das aulas remotas, como demonstrado na Gráfico seis, houve dificuldade para 75% dos sujeitos.

Gráfico 06– Dificuldade no planejamento das aulas Remotas.



Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Em relação à natureza das dificuldades os sujeitos enfrentaram no planejamento das atividades, tem-se a Figura dois.

Figura 02– Dificuldades no planejamento das aulas remotas.



Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Nessa seara, pode-se perceber que a falta do contato com alunos, dificultou o planejamento das aulas, em razão do professor necessitar do contato direto com o aluno, constituindo a relação professor-aluno. Para Costa (2002), essa relação professor/aluno é produtiva, saudável, equilibrada e auxilia no planejamento e execução das aulas. Em adição, segundo Lucia e Vera (2010), o professor é mediador do processo ensino aprendizagem, cabe a ele a tarefa de criar vínculos entre os alunos, precisando para isso, respeitar a “realidade de todos”, procurando meios e formas de melhor desenvolver seu trabalho, despertar o interesse, tendo em vista a diversidade de alunos que compõem o universo da sala de aula. É também o professor o responsável pela identificação de problemas no relacionamento com seus alunos, procurando entender e melhor encaminhar a solução para estas dificuldades.

Por consequência, o ensino remoto dificulta a percepção da diversidade dos alunos e compreender plenamente seus obstáculos, especialmente, a desigualdade social, haja vista nem todos os alunos terem acesso igualitário a dispositivos tecnológicos ou a uma conexão estável à internet, ou ainda, um ambiente de qualidade para os estudos, além de ser mais difícil atender a necessidades especiais quanto tangem as adaptações específicas na oferta remota, acrescido da falta de interação presencial que podem revelar necessidades, dificuldades ou diferentes estilos de aprendizagem.

4.3.3 Efetivação de aulas no PRP na modalidade de Ensino Remoto

Sobre as dificuldades na execução das aulas remotas, conforme a Figura três, constatou-se que 100% dos sujeitos da pesquisa sinalizam terem tido algum estorvo à sua prática docente.

Figura 03– Dificuldades na execução das aulas remotas.



Pode-se perceber que todos os residentes ressaltaram a falta de equipamento tecnológicos por parte de alguns alunos, à feição de impedimento às atividades didáticas, e nesse sentido, a pandemia escancarou a desigualdade social que o Brasil vem enfrentando desde a sua colonização. Para Oliveira e Júnior (2020, p. 147) “os mais pobres são oferecidos às escolas mais pobres, ou seja, as condições mais precárias de oferta educativa”, logo, no cenário remoto, essas fragilidades foram ainda mais evidenciadas, considerando-se os inúmeros impasses que trespassavam essa conjuntura a exemplo, do não acesso aos recursos tecnológicos, da ausência de um espaço apropriado para assistir às aulas, a desassistência das famílias, dentre outros fatores que dificultam a efetivação das atividades pedagógicas no ensino remoto.

Além da falta de equipamentos tecnológicos, os residentes pontuaram mais uma vez a relação professor-aluno. Dessa maneira, de acordo com Bariani e Pavani (2008), no processo ensinar e aprender, a relação professor-aluno deve ser marcada pela bi-direcionalidade, ou seja, pela influência existente do professor sobre o aluno, assim como do aluno sobre o professor, portanto tendo efeitos recíprocos. Segundo Morales (2006), deve-se ainda considerar que as interações estabelecidas entre os alunos também influenciam a construção do conhecimento. Por isso é preciso estar atento à multidimensionalidade dessa relação que é de incontestável importância para o aprendizado de ambos, do docente quanto ao planejamento e ministração da aula, e do aluno quanto ao desenvolvimento dos saberes.

Em alusão aos conteúdos abordados, durante o PRP no ensino remoto, tem-se o Quadro um que os enumera em sequência, durante a unidade, de acordo com a turma e o ano do curso de educação profissional.

Quadro 01 – Objetos de aprendizagem durante Ensino Remota.

Sujeitos	Objetos de aprendizagem
Sujeito 1	Poluição do ar; da água; do solo e sonora: principais causas, impactos nos seres vivos, formas de diminuir a poluição. Energia sustentável: tipos, benefícios, modelos implantados na Bahia.
Sujeito 2	Higiene, saúde e segurança do trabalho; Pandemia: origem e propagação do vírus; Riscos e acidentes de trabalhos; EPI's e EPC's; Legislação do trabalho.
Sujeito 3	Higiene, saúde e segurança do trabalho. Riscos e acidentes de trabalhos; EPI's e EPC's; Legislação do trabalho.
Sujeito 4	Higiene, saúde e segurança do trabalho. Riscos e acidentes de trabalhos; Periculosidade e insalubridade; EPI's e EPC's; Legislação do trabalho.

Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Ressalta-se que alguns dos objetos de aprendizagem citados são distintos à formação dos residentes, por atuarem em turmas de educação profissional. Entretanto, isso, implica diretamente na formação dos residentes e nos objetivos do PRP, qual seja fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura, ao incorporar assuntos específicos da graduação. Assim, residentes podem enfrentar dificuldades para compreender e dominar um novo campo de estudo, o que pode prejudicar sua confiança e motivação, por conta de perderem a oportunidade de aprofundar-se no conhecimento em sua área de atuação, sentirem dificuldades de aplicação prática de conceitos de um campo distante a sua especialidade, além da tensão ao lidarem com conteúdo desconhecido.

O Quadro dois dispõe as técnicas de ensino utilizadas por cada residente na perspectiva de promover o ensino-aprendizagem, levando em consideração o contexto dos alunos.

Quadro 02 – Técnicas de ensino durante Ensino Remota.

Técnicas de ensino	Sujeitos			
	Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3	Sujeito 4
Avaliação diagnóstica				
Documentários sobre o conteúdo				
Jogo didático				
Mapa conceitual				
Aula expositiva				

Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Alguns dos sujeitos confundiram técnicas de ensino com recursos didáticos, ao mencionarem produções de *pdf's*, utilização de *slides*, assim, destaca-se que de acordo com Veiga (2013), técnicas de ensino referem-se a métodos, estratégias e abordagens utilizadas pelo professor para expor informações, facilitar a compreensão e promover a aprendizagem dos alunos, a exemplo de aulas expositivas, discussões em grupo, estudos de caso, jogos didáticos, mapas conceituais e estudos dirigidos, enquanto que recursos didáticos, conforme Veiga (2013), são materiais utilizados para apoiar o processo de ensino e aprendizagem, a exemplo de livros didáticos, apresentações em slides e produções de *pdf's*.

As técnicas empregadas pelos residentes configuraram-se em serem dinâmicas e distinguirem-se da educação tradicional. As técnicas utilizadas por todos os sujeitos foram: aula expositiva, avaliação diagnóstica e mapa conceitual, técnicas efetivas para interação entre

o professor, aluno e o objeto de aprendizagem, instigando-o à autoria do ensino-aprendizagem.

Segundo Lopes (2011), a aula expositiva apresenta uma economia de tempo para o professor, pois o mesmo sintetiza o assunto e o apresenta ao estudante de forma mais rápida, e através da interação assumir um caráter transformador por intermédio da troca de experiências entre professor e alunos, numa relação dialógica, assim, pode favorecer o espírito crítico, a busca de uma nova visão de mundo, o repensar atitudes e estimular a aprendizagem.

Referente ao “diagnóstico avaliativo”, dispositivo em que se busca aferir o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos, recordamos Hoffmann (2005), ao postular que o diagnóstico de avaliação visa à interação do aluno com todo o processo educativo, dando sentido pedagógico aos objetivos da educação escolar, possibilitando-lhe autoavaliar-se, analisando o suas competências e habilidades, requisitos para se obter êxito nos objetivos planejados pelo professor, e quando não alcançados esses requisitos, oportunizar ao aluno investigar e corrigir a causa de suas dificuldades no processo de aprendizagem.

Em relação ao mapa conceitual, Moreira (2006, p. 45) explica que são: “[...] diagramas hierárquicos que indicam relações entre conceitos. Mas, especificamente, podem ser interpretados como diagramas hierárquicos que procuram refletir a organização conceitual de uma disciplina ou parte dela.” Assim, consistem na integração de novos conceitos em uma estruturação que permite a aprendizagem de forma significativa, em razão de explicitar a interconexão entre conceitos, fenômenos e/ou processos.

Sobre os documentários/vídeos relacionados aos conteúdos trabalhados em sala de aula, Campos (2009), explica que esses entrelaçados a um objetivo de aprendizagem, oferecem muitas possibilidades para os alunos compreenderem e discutirem os conteúdos das aulas; pois, todo documentário a depender do objetivo do professor pode ser objeto de estudo. Assim, relacionar os assuntos com documentários/vídeos podem facilitar a compreensão dos alunos.

Jogo didático atualmente é umas das técnicas mais utilizadas na educação contemporânea, tornando o aluno o principal protagonista no ensino-aprendizado, auxiliando a interação entre os demais alunos e na compreensão do assunto. Conforme Grandó (2000, p.7), compreender um pouco sobre a aplicação dos jogos no contexto escolar é entender que:

“[...] O objetivo do jogo é definido pelo educador através de sua proposta de desencadeamento da atividade de jogo, que pode ser o de construir um novo conceito ou aplicar um já desenvolvido. Assim sendo, um mesmo jogo pode ser

utilizado, num determinado contexto, como construtor de conceitos e, num outro contexto, como aplicador ou fixador de conceitos. Cabe ao professor determinar o objetivo de sua ação, pela escolha e determinação do momento apropriado para o jogo.”

Além do mais, reforça Grandó (2000) que a prática lúdica facilita o processo de ensino e aprendizagem, sendo uma metodologia eficaz que estimula a participação dos alunos, além de tornar a sala de aula um ambiente mais atrativo para eles. Assim, as atividades lúdicas tornam-se fortes aliadas dos professores, devido justamente ao papel que o estudante representa quando realiza esse tipo de atividade, na qual passa a ser o autor/protagonista na construção de seu conhecimento. Por fim, apesar de ter uma mesma coordenação do PRP, há diversidade de técnicas entre os 04 (quatro) sujeitos da pesquisa devido ao contexto e perfil da turma, pois, cada sujeito buscou utilizar técnicas de ensino que melhor se adequassem ao perfil do grupo.

4.3.4 Entraves à efetivação de aulas no PRP na modalidade de Ensino Remoto

Em termos de dificuldades que implicaram no “andamento” das aulas remotas no PRP, os sujeitos da pesquisa reportaram os aspectos exposto na Figura quatro:

Figura 04 – Dificuldades que implicaram as aulas remotas.



S1: "Manter os alunos nas aulas síncronas, devido muitos não frequentarem as aulas, alguns por falta de celulares ou outros meios para acompanhar as aulas síncronas e outros por ter que trabalhar para ajudar seus familiares e não tinha disponibilidade no horário e quando podiam, entravam nas aulas bem rápido para avisar que estavam trabalhando.”



S2: “Adaptação do "novo" modelo de ensino, seja por pouca familiaridade aos recursos digitais, dificuldade de conectividade aos serviços de internet. Muitos alunos relatavam ter apenas o aparelho celular como meio de acesso as aulas, sabe-se que muitos se quer conseguiram dar seguimento aos seus estudos nesse período pela ausência total de meios para seguir com os estudos, assim sendo, os impactos da pandemia para o ensino foram e seguem sendo extremamente negativos”



S3: “Falta de troca de experiências entre os alunos, impossibilitou de analisar as características de cada estudante. A ausência de alguns alunos durante as aulas, acabou afetando o emocional, por saber através de outros alunos que essa ausência era por falta de celular e outros aparelhos, e a interação/relação professor-aluno”



S4 : “Falta de interação entre o professor-aluno, e interação dos alunos com discussões e assuntos trabalhados nas aulas, concernente a baixa frequência dos alunos nas aulas. Pois, estava acostumado antes da pandemia, encontrar turmas com mais de 20 alunos em uma única sala. Além, do baixo índice de retorno das atividades também foi um fator que dificultou o planejamento e diagnóstico sobre como estava o andamento do aprendizado dos alunos.”

Ao observar a Figura, compreende-se que a baixa frequência dos alunos devido à falta de equipamento ou por terem que trabalhar, a falta de interação (relação) entre o professor-aluno, a falta de *feedbacks* ou retorno dos alunos para com professor impactou/dificultou o andamento das aulas durante o ensino remoto. Nesse sentido, esse contexto está diretamente ligado a questões sociais, especificamente a desigualdade social. Conforme Marques (2020) existia a desigualdade social bem antes da pandemia, entretanto, durante o ensino remoto essa mesma desigualdade foi intensificada. Alunos que estudavam em escolas particulares e tinham boas condições socioeconômicas, continuaram seu ano letivo com menor impacto, comparado aos alunos que não tinham condições socioeconômicas favoráveis e estudavam em escolas públicas, que encontraram entraves para continuar as aulas no ensino remoto, sendo os mais comuns, a falta de equipamentos tecnológicos e ambiente adequado para estudos.

Em relação a interação professor-aluno, destaca-se Wallon (1995) ao afirmar que a afetividade, acarreta grandes contribuições para o ensino e aprendizado em conjunto, pois, alunos e professores se expressam por inteiro com cognições, sentimentos e movimentos, assim, o processo ensino-aprendizagem se enriquece na medida em que considera a integração cognitiva-afetiva-motora, o professor amplia sua visão e tem melhores elementos para identificar suas necessidades e as do aluno. Desse modo, a discussão sobre a competência pedagógica, em todos os níveis de ensino, não pode deixar à margem a afetividade, pois cognição e afetividade são dimensões indissociáveis do processo ensino-aprendizagem.

Em adição, “se a vida é um processo de conhecimento, os seres vivos constroem esse conhecimento não a partir de uma atitude passiva e sim pela interação” (MATURANA, 2001, p. 12). Assim, Maturana (2001) explica que a interação é a ação do sujeito para com outro que entrelaça a linguagem com nossas emoções, cumprindo um papel ativo na formação de cada um de nós, no que conhecemos e aprendemos. Assim, para explicar a falta da interação entre professor-aluno, devido ao ensino remoto tem-se que:

No ensino por mediação tecnológica tem uma dificuldade inerente em comparado ao ensino presencial no que tange a comunicação e interação. Cabe ressaltar que no ensino presencial o contato visual permite ao docente compreender as percepções do aluno através das expressões corporais, verificando de forma imediata se o aluno atingiu ou não a compreensão do tema proposto, possibilitando, assim, a apresentação de novas explanações sobre o mesmo tema. Esse mesmo discernimento na modalidade remota é alcançado de forma peculiar, tendo em vista que a transmissão do ensinamento ao aluno é realizada por meio de recursos midiáticos tecnológicos, as aulas podem não ser totalmente expositivas com interação do aluno. Destaca-se que essa “aprendizagem” é severamente reduzida através da afetividade,

pois demonstra ao aluno que ele não está só nesse processo longo do saber (MARCONDES; DEGÁSPERI, 2014, p.5).

Conforme citado pelos autores, no ensino remoto, a aprendizagem é reduzida, devido à falta de interação entre o professor e o aluno, o espaço físico, o contato entre ambos, limita a compreensão do professor para analisar ou pertencer dificuldades os quais os alunos estão enfrentando nas aulas, que, conseqüentemente, dificultará o processo do ensino-aprendizagem.

Sobre o retorno (*feedback*) dos alunos para com o professor, tem-se o entendimento de Black *et al* (2004), que se reporta às contribuições do *feedback* para a aprendizagem, em termos de informações fornecidas pelos alunos que auxiliam na modificação as atividades, técnicas e estratégias de estudos que levam à promoção da sua aprendizagem. Assim, torna-se de imensurável importância esse retorno e posteriormente a utilização dessas informações na condição de evidências para uma melhor adaptação do ensino às necessidades dos alunos.

Diante desse contexto, a Figura cinco, demonstra que os sujeitos da pesquisa elencaram estratégias utilizadas para superar as limitações durante o ensino remoto durante o PRP:

Figura 05 – Estratégias para superar as limitações durante o Ensino Remoto.



S1: “Indicações de vídeos e documentários referente aos assuntos abordados, produções de materiais em *pdf* sobre os assuntos para encaminhar a escola e da escola para os alunos que não possuíam acesso a equipamentos tecnológicos.”



S2: “Construção de materiais de apoio e das plataformas digitais oficiais, do uso inclusive da rede social *whatsapp* como chat de apoio, os buscou-se em sua maioria se reinventar para atender as demandas daquele modelo de ensino, assim, tentando trazer uma aula expositiva com a maior participação dos alunos, e jogos lúdicos para fazer com que os alunos participassem e demonstrassem cada vez mais interesse pelas aulas.”



S3: “Atividade avaliadas através do grupo no aplicativo *whatsapp*, para os alunos que possuíam acesso a equipamentos tecnológicos e internet e envio de material em *pdf* para auxiliar nos estudos dos discentes que não tinham celular ou notebook.”



S4: “Dinâmica na qual sempre no meio das aulas tinham questões sobre o conteúdo abordado e os alunos tinham de discutir em turma com os microfones abertos, assim, os alunos podiam interagir com os demais. Abordei com jogos lúdicos alguns assuntos programados, tornando as aulas dinâmicas e diminuindo as limitações do ensino remoto e para os alunos que não tinham acesso as aulas por falta de aparelho tecnológico, produzi materiais de apoios em *pdf* para a escola encaminhar aos mesmos.”

Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Analisando os relatos dos sujeitos, apreender-se que de acordo com cada residente, cada turma, e cada adversidade, tentaram diminuir o impacto das limitações impostas pelo ensino remoto, através de estratégias, seja com a produção de material de apoio para os discentes que não possuíam acesso a aparelhos tecnológicos e internet, com auxílio de jogos lúcidos, seja com dinâmicas que estimulassem a interação dos alunos entre si.

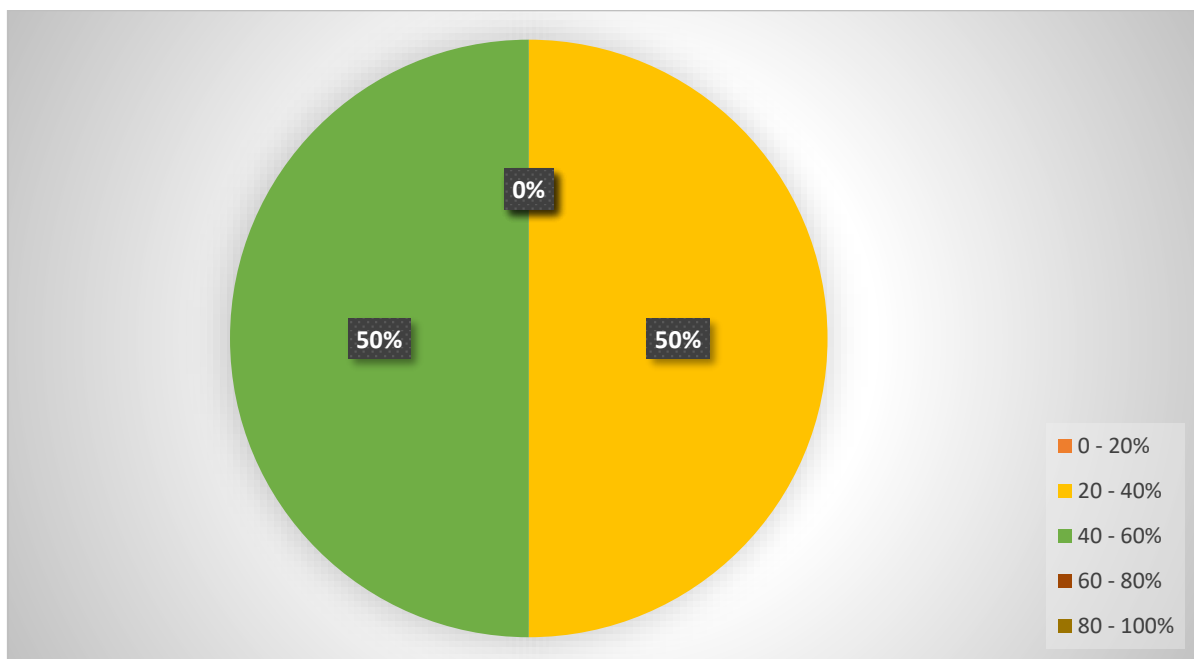
Essas estratégias foram elaboradas em um contexto diferente do normal para professores e alunos, e refletindo sobre o assunto, Joyce *et al* (2020) traz uma reflexão sobre as limitações da pandemia forneceram uma oportunidade para os educadores considerarem novas estratégias para ensinar conceitos, em razão de embora repensar as abordagens instrucionais tenha sido forçado e apressado, a experiência serviu como uma rara chance de reconsiderar as estratégias que melhor facilitam o aprendizado dentro das possibilidades e restrições do contexto *online*. Assim, reforçando esse entendimento, Machado (2020), advoga que essas estratégias incluem determinar a aprendizagem por meios que potencializam o modo de entrega *online*, em discussões interativas, ensino liderado por alunos e jogos para aumentar a motivação e atenção.

4.3.5 Engajamento dos alunos às aulas no PRP na modalidade de Ensino Remoto

A mera presença dos alunos no ambiente de aprendizagem não implica no engajamento às atividades didáticas, pois esse termo refere-se à participação dos estudantes nas atividades pedagógicas, compromisso e vontade expressos pelos estudantes em estratégias utilizadas por eles para aprender. Sendo constatado, também, nas interações discursivas dos estudantes entre si, e com o docente em sala de aula seja no espaço presencial ou virtual. Para Reeve (2013), o engajamento do estudante também pode ser entendido como uma manifestação de sua motivação para aprender. Em outras palavras, fomentar diferentes tipos de motivação pode ser uma fonte de engajamento discente em atividades didáticas.

Frente a isso, buscou-se analisar a presença, o engajamento, o retorno das atividades assíncronas e o nível de aprendizagem dos alunos nas atividades. Conforme pode-se observar no Gráfico sete, a presença dos alunos nas aulas síncronas variou entre os residentes. De acordo com Vieira (2021), a baixa frequência dos alunos durante o ensino remoto está diretamente relacionada com o contexto social dos alunos, sendo um dos motivos, a carência financeira para a compra de dispositivos tecnológicos e acesso à internet de qualidade para manter-se conectados as plataformas de ensino.

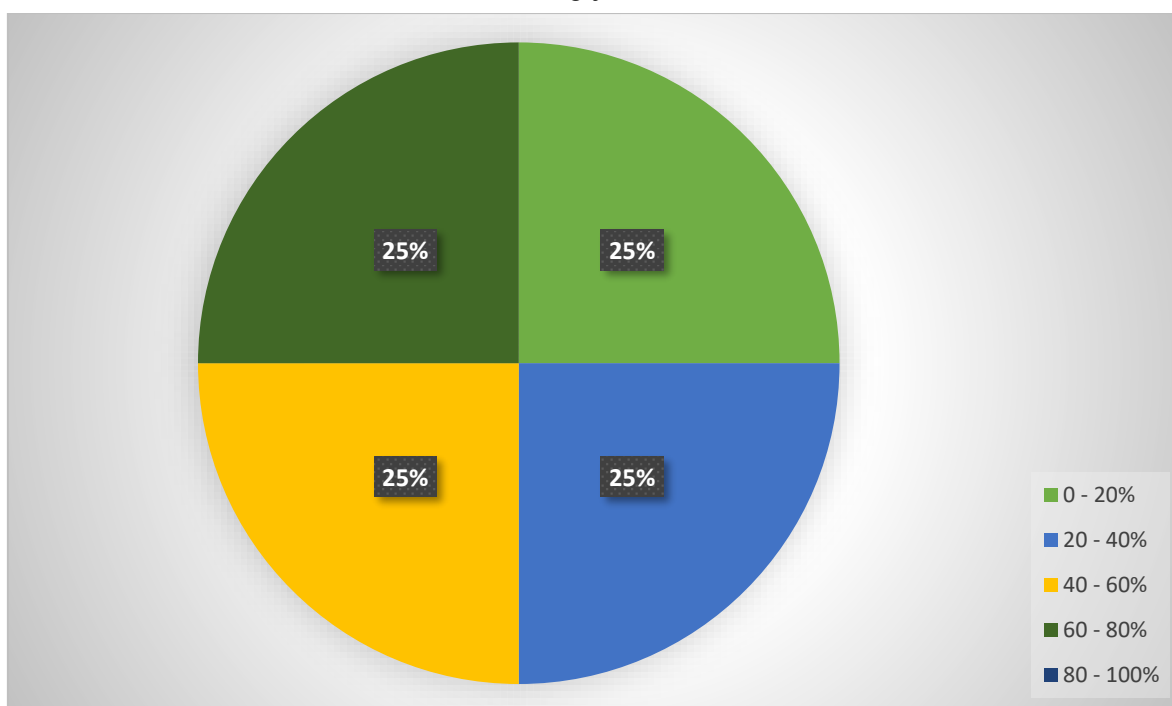
Gráfico 07 – Presença dos alunos.



Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Em adição, segundo os sujeitos da pesquisa, o engajamento dos alunos nas aulas síncronas foi variado, conforme apresentado no Gráfico oito:

Gráfico 08– Engajamento dos alunos.

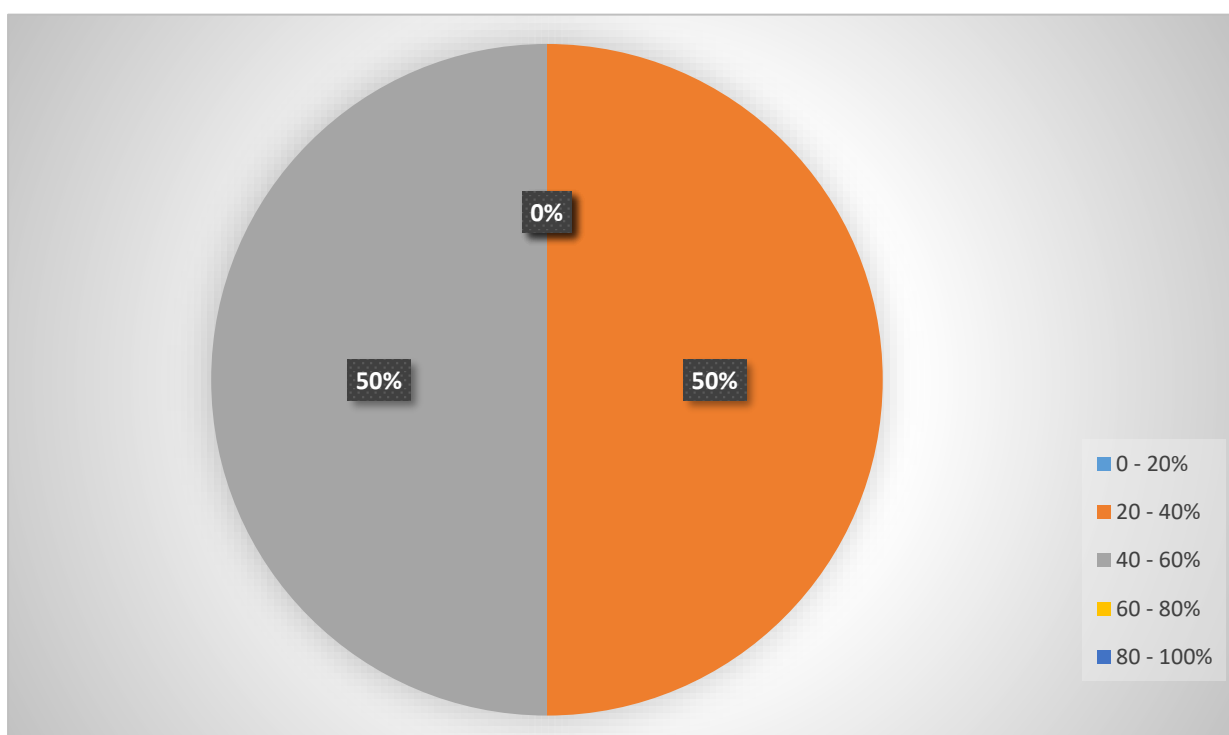


Fonte: elaborado pelo autor (2023).

No que tange ao engajamento, Paula et al. (2021), postura que esse refere-se ao nível de participação, interesse, atenção e envolvimento dos alunos durante o processo de aprendizagem. É uma medida da conexão emocional, cognitiva e comportamental que os alunos têm com o conteúdo, as atividades e o ambiente de aprendizagem. Portanto, o engajamento é crucial no processo de ensino-aprendizagem, por estar fortemente ligado ao desenvolvimento das habilidades dos alunos, ou seja, quando os alunos estão engajados, têm mais probabilidade de reter informações, aplicar o que aprenderam em situações do mundo real e atuar na resolução de problemas.

Em relação ao retorno das atividades assíncronas, o Gráfico nove demonstra que dois sujeitos responderam que o retorno foi entre 20% e 40% e os outros dois, responderam entre 40% e 60%. Assim, compreende que o retorno das atividades assíncronas não foram aceitáveis. Pois, de acordo com Paiva (2003), o retorno das atividades, a análise de desempenho ou o *feedback* de tarefas é a reação à presença ou ausência de alguma ação com o objetivo de avaliar ou pedir avaliação do processo de ensino aprendizagem e de refletir a interação, de forma a estimulá-la, controlá-la ou avaliá-la. Assim, por meio do retorno das atividades, os sujeitos analisariam as dificuldades dos alunos relacionadas aos objetos de aprendizagem, em paralelo ao interesse para com assuntos e atividades desenvolvidas pelos sujeitos.

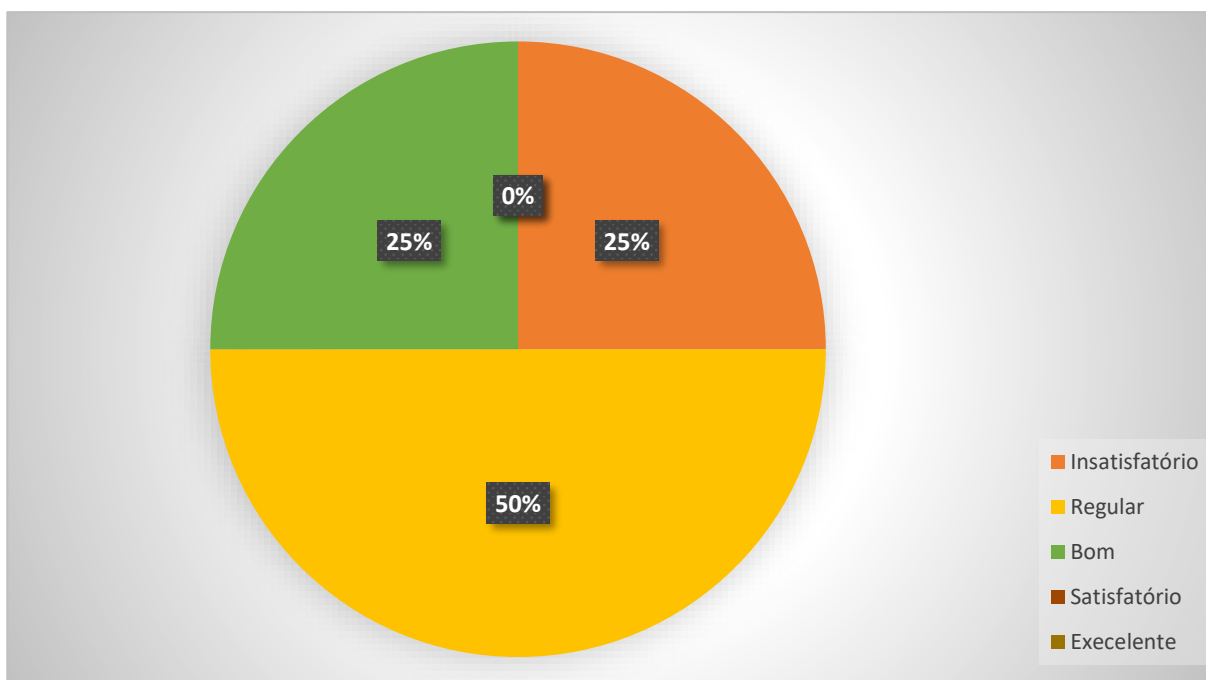
Gráfico 09 – Retorno das atividades.



Fonte: elaborado pelo autor (2023).

O Gráfico dez, expressa o nível de aprendizagem dos alunos: 50% dos sujeitos responderam “regular”, 25% responderam “bom” e outros 25%, “Insatisfatório”. Ao analisar o gráfico percebe-se que os níveis de aprendizagem dos alunos, relatados pelos sujeitos não são satisfatórios.

Gráfico 10 – Nível de aprendizagem dos alunos nas atividades.



Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Esses resultados estão interligados às particularidades ensino remoto e suas adversidades, pois, conforme Duque, et al. (2021) ressalta, esse período suscitou desafios: a capacitação de professores e estudantes; o manuseio das tecnologias e o acesso à internet; a qualidade do ensino nessa modalidade; a saúde física e mental de professores e estudantes; e, a vulnerabilidade social dos estudantes.

Portanto, mesmo que com auxílio de recursos digitais, estratégias ativas de ensino e o empenho para efetivar o aprendizado, o ensino remoto impactou no nível de aprendizagem. Nessa seara, Vieira (2021) explica que apesar das várias medidas tomadas pelas instituições na tentativa de garantir a qualidade da aprendizagem e novas estratégias pedagógicas, existem muitas limitações e um contexto maior para essa proposta: o acesso à internet tem sido um problema na educação remota para muitos estudantes, devido a muitos lugares que não possuem rede e/ou a inviabilidade financeira de adquirirem pacotes de internet ou aparelhos eletrônicos, junto a outros fatores como vulnerabilidade socioeconômica dos estudantes, a qualidade da conexão e aparelhos defasados.

4.3.6 Contraste entre aulas no PRP na modalidade de ensino presencial e remoto

No que tange às particularidades que distinguem a experiência do PRP na modalidade presencial e remota, o sujeito um, não se colocou, pois, desligou-se no Programa antes da retomada ao ensino presencial, os demais sujeitos posicionaram-se conforme apresentado na Figura seis.

Figura 06 – Particularidades que distinguem o Ensino Presencial e Remota.

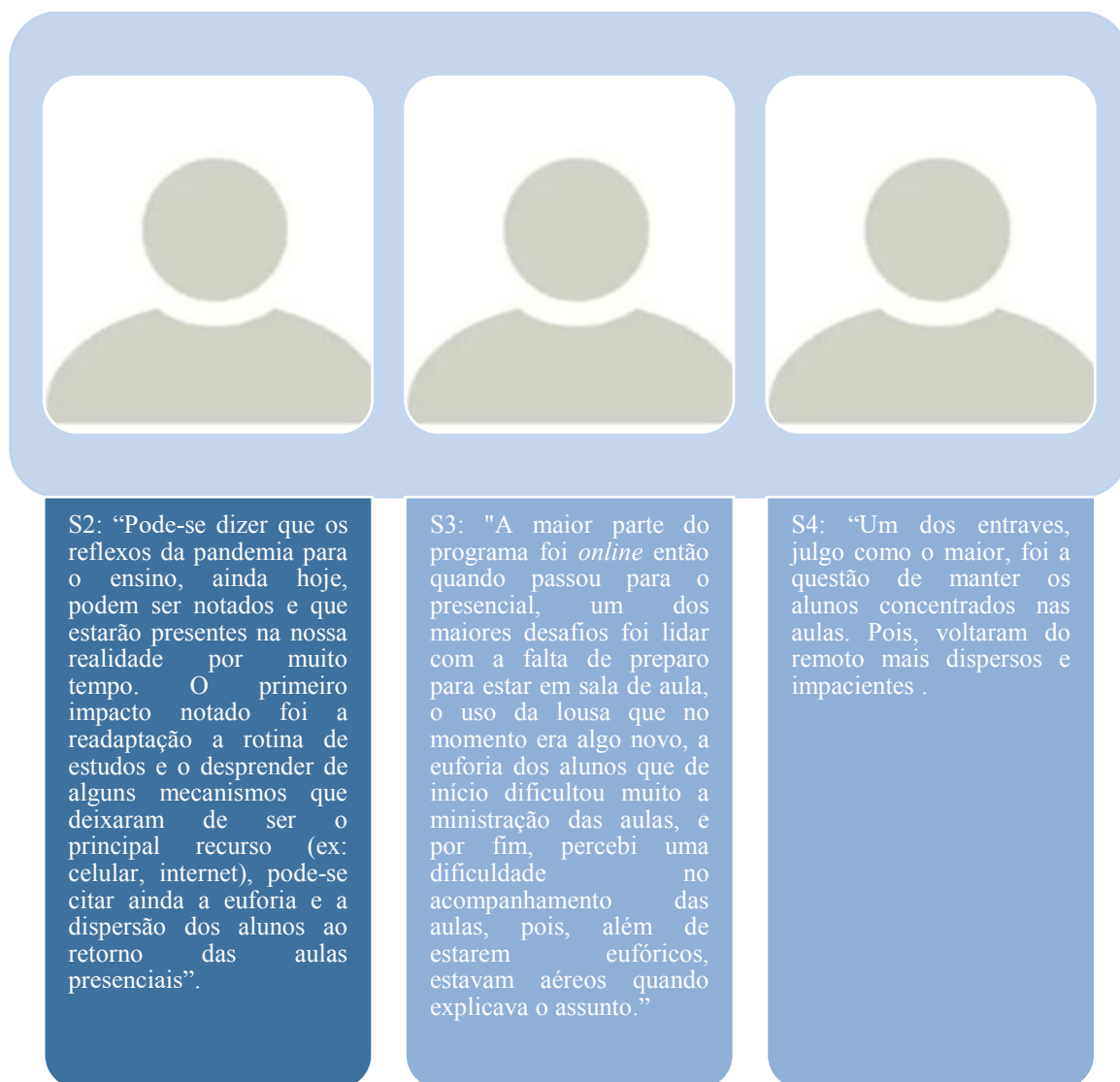


Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Ao analisar as particularidades que diferem o Ensino Presencial e Remoto citadas pelos sujeitos, compreende-se que as aulas durante o presencial comparadas ao remoto tornaram-se mais dinâmicas e interativas, fortalecendo o vínculo, na aproximação dos sujeitos com os alunos, mudando o contexto das aulas, expresso por maior participação, retorno das atividades e frequência dos alunos. Nesse sentido, de acordo com Oliveira *et al.* (2021) a distinção do ensino remoto e presencial situa-se na aproximação do professor e o aluno, que ao ser limitada interfere no ensino-aprendizagem dos alunos e na efetivação das aulas dos professores.

Na Figura sete, encontram-se relatos dos sujeitos, exceto sujeito um, quanto aos entraves na experiência vivenciada no PRP durante a retomada do ensino presencial:

Figura 07 – Entraves na experiência durante a retomada do Ensino Presencial.



No que tange os entraves na experiência dos sujeitos quando retomaram as aulas presenciais, nota-se que a euforia, a inquietação, dispersão nas salas e a readaptação dos alunos foram mencionadas pelos três residentes. Dessa maneira, tem-se a percepção de Fonseca (2023), ao pontuar que no retorno às aulas presenciais, os alunos e professores precisam se readaptar a rotina de estarem de volta nas escolas e, nesse contexto, surgem os reflexos deixados pelo ensino remoto no processo de ensino-aprendizagem, assim, essa inquietação e euforia, está relacionado com falta de interação entre os alunos, no período de ensino remoto, um dos aspectos importantes para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

Por fim, ao serem convidados para que descrevessem com apenas “uma” palavra que lhe venha à cabeça ao pensar em sua atuação no PRP na modalidade do ensino remoto, os sujeitos da pesquisa expressaram os termos, apresentados na Figura oito.

Figura 08 –Atuação no PRP na modalidade do ensino remoto em uma palavra.



Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Os termos reportados têm uma conotação de crescimento profissional, em meio às adversidades do ensino remoto, no âmbito do PRP, o que permite afirmar que, apesar do inusitado da nova experiência, os sujeitos da pesquisa dão pistas de que os propósitos do Programa a sua formação foram efetivados.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção do presente estudo proporcionou identificar fontes de entraves à experiência dos residentes, no âmbito do Programa Residência Pedagógica, na modalidade de Ensino Remoto, sendo identificados diversos fatores que impossibilitaram uma experiência profícua dos residentes no Programa, especialmente no que tange a interação entre o aluno-professor, considerada fator crucial para o processo de ensinar e de aprender, com vistas ao desenvolvimento dos objetos de aprendizagem na formação dos alunos.

Vale salientar que a interação entre professor e aluno é de suma importância para desenvolvimento profissional, a melhoria e criação de situações de ensino, e para o desenvolvimento pessoal na perspectiva de construção de relacionamentos significativos. Assim, repercutindo, na qualificação da práxis docente e na construção de um espaço de aprendizado mais eficaz e eficiente. Nesse sentido, foi possível, também, identificar a falta de participação dos alunos nas aulas e de retorno de atividades, e a privação de dispositivos tecnológicos por alguns alunos.

Nessa perspectiva, foi feita a caracterização das estratégias utilizadas para superar as limitações às experiências profícuas dos residentes do PRP na modalidade de Ensino Remoto, estratégias essas que, em sua maioria e no contexto o qual estavam inseridos, eram estratégias ativas de ensino, pois buscou-se incluir, na abordagem dos objetos de aprendizagem, jogos lúdicos, as aulas expositivas com dinâmicas que abriam espaço para uma maior interação e diálogo entre o professor e o aluno. E, para os alunos que não possuíam acesso a dispositivos tecnológicos, elaboração de *pdf*'s a serem encaminhados para os alunos. Assim, essas estratégias diminuíram as limitações impostas pelo Ensino Remoto.

Ao contrastar os relatos de experiências quanto aos entraves vivenciados pelos residentes do PRP durante o Ensino Remoto e Presencial, percebe-se que o Ensino Remoto, possibilitou o desenvolvimento de novas estratégias de ensino interligadas aos novos mecanismos digitais que auxiliaram o andamento das aulas durante a pandemia. Entretanto, a experiência dos residentes, nas aulas presenciais, foi mais profícua na construção dos objetos de aprendizagem. Esses aspectos ressaltam a relevância da interação entre o professor-aluno que foi crescendo ao passar do tempo, mediante o acolhimento no ambiente escolar, que refletiu no retorno de mais atividades, participação dos alunos e uma maior frequência.

Diante ao exposto, posso afirmar que o este estudo contribuiu para minha formação como docente e pesquisador, especialmente na compreensão da adversidade em diferentes contextos nos quais professores, alunos e programas de aperfeiçoamento ou iniciação à

docência podem estar inseridos. Nesse sentido, o contexto em que o PRP se efetivou, possibilitou deus pistas da possibilidade de mudança drástica na educação, na qual, os docentes, precisaram devolver novas estratégias, novas pesquisas, e familiarizarem-se com Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação para conseguirem diminuir as limitações do Ensino Remoto.

É importante, também, ressaltar a percepção da relevância do fortalecimento da interação entre o professor e o aluno, para entender o contexto social no qual o aluno está inserido, assim, viabilizar aulas de acordo com a possibilidade de todos os alunos ou mudar a estratégia de ensino. Portanto, na condição de futuro docente e pesquisador, irei sempre estar em contínuo aprendizado, desenvolvendo novas habilidades e estratégias de ensino, e o contexto do Ensino Remoto, aguçou a investigação de pesquisas e relatos de experiência, com o intuito do afeiçoamento da práxis docente.

Portanto, o presente estudo contribuiu para a construção de conhecimento e práxis pedagógicas, em diversas concepções, especialmente, no que tange estratégias de ensino para superar os entraves do ensino remoto e desenvolver habilidades pedagógicas para aproximar os alunos aos objetos de aprendizagem; promovendo, desse modo, a adaptação a novas realidades de ensino, por meio da identificação dos entraves pedagógicos e da criação de possibilidades e dinâmicas para enfrentar os desafios vivenciados.

Todos esses aspectos aproximam-se da chamada inovação educacional, que está alicerçada na criação e adoção de novas metodologias e estratégias de ensino, incentivando o uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, juntamente com ferramentas interativas para tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas. Por fim, este estudo abre brechas e possibilidades para novas pesquisas que envolvam PRP e estratégias inerentes ao processo de ensinar e de aprender, mediante a realidade do Ensino Remoto.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. Prefácio. In: COSTA, F. A. et al. (org.). **Repensar as TDIC na educação: o professor como agente transformador**. Carnaxide: Santillna, 2012. Disponível em: (PDF) Repensar as TIC na Educação. O Professor como Agente Transformador (researchgate.net). Acesso em: 15/10/2023

BAFFI, M. A. T. **O planejamento em educação: revisando conceitos para mudar concepções e práticas**. Petrópolis, 2002. Disponível em: O PLANEJAMENTO EM EDUCAÇÃO: REVISANDO CONCEITOS PARA MUDAR CONCEPÇÕES E PRÁTICAS - PDF Free Download (docplayer.com.br). Acesso em: 15/10/2023

BAHIA. Universidade do Estado da Bahia (UNEB). **RESOLUÇÃO Nº 2.030/2020**. Salvador, 2020. 12p. disponível em: 2033 - consepe - Res. Instrucao_normativa_PPG_para_PPGs_aprovada_no_CONSEPE_16julho20 (uneb.br). Acesso em: Acesso em: 20/03/2021.

BARIANI, I. C.; PAVANI, R. **Sala de aula na universidade: espaço de relação interpessoais e participação acadêmica**. Revista Estudos de Psicologia / 25(1) / 67-75/ janeiro – março / 2008. Disponível em: SciELO - Brasil - Sala de aula na universidade: espaço de relações interpessoais e participação acadêmica Sala de aula na universidade: espaço de relações interpessoais e participação acadêmica. Acesso dia: 16/10/2023.

BEHRENS, M. A. **Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente**. In: MORAN, J.M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 17. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010. Disponível em: BEHRENS, Maria Aparecida (rochadabenciao.org). acesso em: 20/03/2021

BLACK, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., & Wiliam, D. (2004). **Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom**. Phi Delta Kappan, 86(1), 8-21. Acesso dia: 16/10/2023.

CAPES. **Programa de Residência Pedagógica edital nº 1/2020**. Disponível em:<
<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-residencia->
Acesso em: 20/03/2021.

CARDOSO, N. S; MENDONÇA, S. G. L. **FORMAÇÃO PIBID-RP e a politização como enfrentamento ao ensino remoto**. *Formação em Movimento* v.2, n.4, 2020. Disponível em:<<https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2020.v2i2n4.647-654>>. Acesso em: 26 de maio de 2021.

CASACIVIL. **DECRETO Nº 19.586 DE 27 DE MARÇO DE 2020**. Disponível em:<<http://www.casacivil.ba.gov.br/arquivos/File/DECN19586DE27MARCO2020.pdf>> acesso em 06 de maio de 2021.

DE OLIVEIRA, M. B. et al. **O ensino híbrido e presencial no Brasil após pandemia do covid-19**. *Brazilian Journal of Development*, v. 7, n. 1, p. 918-932, 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/22597>. Acesso em: 20 mar. 2021.

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. **O Planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e Abordagens**. Porto Alegre: ArtMed, p.15-41. 2006. Editora Atlas S.A. 176 p. 2002. Disponível em:<http://www.uece.br/nucleodelinguasitaperi/dmdocuments/gil_como_elaborar_projeto_de_pesquisa.pdf>. Acesso em 25 de maio de 2021.

EDUCABRASIL. **Ensino Remoto**. Disponível em:<<https://www.educabrasil.com.br/ensino-presencial/#:~:text=Termo/>> acesso em 06 de maio de 2021.

FARIA, J. B; PEREIRA, J. E. D. **Residência pedagógica: afinal, o que é isso?** *Revista de Educ. Públ. Cuiabá*, v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019. Disponível em:<
https://www.researchgate.net/publication/333226811_Residencia_pedagogica_afinal_o_que_e_iss
>. Acesso em 25 de maio 2021.

FONSECA, M. M. **Programa Residência Pedagógica: relato de experiência de um residente numa escola estadual de Itacoatiara – AM**. 2023. 68 p. Graduação. Universidade

Federal do Amazonas. ITACOATIARA-AM, 2023. Disponível em:
TCC_MarianoFonseca.pdf (ufam.edu.br). acesso em: 15 de novembro de 2023.

FREITAS, M. C. de; FREITAS, B. M. de; ALMEIDA, D. M. **Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente. Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1–12, 2020. Acesso em 25 de outubro 2023.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em:
https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em 26 de maio 2021.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. Disponível em:
2021.http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf. Acesso em 26 de maio 2021.

GODOY, A. S. **A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas**. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 35, n. 4, p.65-71, 1995. Acesso em 25 de maio 2021.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP> Alinea, 2001. Acesso em 20 de maio 2021.

GOODE, W. J.; HATT, P. K. **Métodos em Pesquisa Social**. 3ªed. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1969. Acesso em 20 de maio 2021.

GRANDO, R. C. **O Jogo suas Possibilidades Metodológicas no Processo Ensino-Aprendizagem da Matemática**. Dissertação de Mestrado. Campinas, SP. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1995. Disponível em: O jogo [e] suas possibilidades metodologicas no processo ensino-aprendizagem da matematica (uchile.cl). Acesso em 01 de junho de 2023.

LIMA, R. C. **Distanciamento e isolamento sociais pela Covid-19 no Brasil**: impactos na saúde mental. Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 30(2), e300214, p. 10, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/physis/a/nyq3wrt8qpWFsSNpbgYXLWG/?format=pdf>>. Acesso em 26 de setembro de 2023.

LOPES, A. O. **Aula expositiva: superando o tradicional**. IN: VEIGA, I. P. A. Técnicas de ensino: por que não? Campinas, SP: Papyrus, 2011. Acesso em 26 de setembro de 2023.

MACHADO, P. L. P. **Educação em tempos de pandemia: O ensinar através de tecnologias e mídias digitais**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, 8(6), 58-68. 2020. Acesso em 26 de setembro de 2023.

MARCONDES, L. N. L. e DEGÁSPERI, A. **A afetividade Como Instrumento**. Revista Paidei@. Unimes virtual. Vol 06 – Número 10, julho/2014. Acesso em 26 de setembro de 2023. Acesso em: 15/10/2023

MARQUES, R. (2020). **A resignificação da educação e o processo de ensino e aprendizagem no contexto de pandemia da COVID-19**. Boletim de conjuntura (BOCA), 3(7), 31-46. Disponível em: http://www.miniweb.com.br/educadores/Artigos/PDF/fundamentos_educacao.pdf. Acesso em: 15/10/2023

MARTINS, M. N. F.; RODRIGUES, M. A. **DIÁLOGOS COM PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: pesquisa, formação e relatos de experiência**. Parnaíba: Acadêmica Editorial, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/5131749>. Acesso em 20 de fev. de 2023.

MATURANA, H.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. Tradução de Humberto Mariotti e Lia Dinskin; ilustração: Carolina Vial, Eduardo Osorio, Francisco Olivares e Marcelo Maturana Montñez. São Paulo: Pala Athena, 2001. Acesso em: 15/10/2023

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: HUCITEC, 2014. Acesso em 26 de maio de 2021.

MORAES, R. **Análise de conteúdo**. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível

em:<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod_resource/content/1/Roque-Moraes_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf>. Acesso em 26 de maio de 2021.

MORALES, P. **A relação professor-aluno – o que é como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999. Acesso em 26 de maio de 2021.

OLIVEIRA, D. A. JÚNIOR, E. A. P. **Trabalho docente em tempos de pandemia**. In: *Retratos da escola*, Brasília: v. 14, n. 30, 2020. Acesso em 26 de maio de 2023.

OLIVEIRA, M. A. M.; LISBÔA, E. S dos S.; SANTIAGO, N. B. **Pandemia do coronavírus e seus impactos na área educacional**. *Pedagogia em Ação*, Belo Horizonte, v. 13, n.1, p. 17-24, 2020. Disponível em:

<<http://seer.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/23750>>. Acesso em 26 de maio de 2021.

PAIVA, V. L. M. O. **Feedback em Ambiente Virtual**. In: LEFFA, V. (Org.) *Interação na aprendizagem das línguas*. Pelotas: EDUCAT, 2003. Disponível em: www.veramenezes.com/feedback.htm. Acesso em: 16 de novembro de 2023.

PAULA, H. F., TALIM, S. L., SALEMA, C. S., LAMILO, V. R. **Engajamento de estudantes em um Ensino Remoto e Emergencial de Física. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, 23 ed. 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/epec/a/JwnXdQDkQByStbg9L8VNwyv/>. Acesso em: 16 de novembro de 2023.

PEREIRA, J. G.; RODRIGUES, A. P. **O ensino a distância e seus desafios**. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, ano 6, ed. 7, v. 7, p. 05-20, jul. 2021.

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/o-ensino>. Acesso em: 18 fev. 2022.

PIANA, M. C. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Editora UNESP, 2009. 233 p. Disponível em:< [Construcao_do_perfil_do_assistente_social_\(FINAL\).indd \(scielo.org\)](#)>. Acesso em 26 de maio 2021.

PIZZOL, E.; SANTOS, J.; BORTOLOZZI, F. **Programa de Residência Pedagógica: A importância do preceptor para a formação do futuro professor**. UniCesumar, Paraná, 2019. Disponível em:<<http://rdu.unicesumar.edu.br/bitstream/123456789/3584/1/ELIDIA%20MARTA%20MACHADO%20DAL%20PIZZOL.pdf>>. Acesso em: 25 de maio 2021.

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. Editora FEEVALE, 2ª ed. Novo Hamburgo - Rio Grande do Sul – Brasil. 2013. Disponível em:< <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnlZHVjYWVhbnVjY250YWJpbGlkYWRlfGd4OjU5NjIxOWU5NTgwZDdlZjY>>. Acesso em 26 de maio 2021.

REEVE, J. **How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement**. *Journal of Educational Psychology*, 2013. 105(3), 579–595. <https://doi.org/10.1037/a0032690>. Acesso em: 16 de novembro de 2023.

SÁ, E. P; LEMOS, S, M. A. **Aulas Práticas de Biologia no Ensino Remoto: Desafios e Perspectivas**. *Id on Line Rev.Mult. Psic*, v. 14, n. 53, 2020. Disponível em:<<https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2874>>. Acesso em 26 de maio 2021.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. **A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente**. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020. Disponível em:<<https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em 25 de maio 2021.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação, [s.l.], v.12, n.34, p.152-180, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 22 de agosto de 2021.

SCHWARTZMAN, S. **Formação da comunidade científica no Brasil**. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional e FINEP, 481 p. 1979. Acesso em 24 de novembro de 2021.

SILVA, K. G. **Residência Pedagógica: uma alternativa possível na formação inicial de professores de ciências e biologia na UFPR?**. 82 p. Monografia (Graduação em Licenciada em Ciências Biológicas) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015. Acesso em: 20 de outubro de 2023.

SKINNER, B. F. **Tecnologia do ensino**. São Paulo: EPU, 1972. Disponível em: A presença de J. J. Rousseau em Tecnologia do ensino, de B. F. Skinner (bvsalud.org) . Acesso em: 16 de novembro de 2023.

TATSCH, C; AZEVEDO, E. **Sociedade Brasileira De Pediatria: Manual com orientações sobre uso de telas e internet (online)**. O Globo, 12 de fev. 2020. Disponível em:< <https://oglobo.globo.com/sociedade/sociedade-brasileira-de-pediatria-lanca-manual-com-orientacoes-sobre-uso-de-telas-internet-24243140>>. Acesso em 26 de maio 2021.

VEGARA, S. C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 12. ed. São Paulo: Atlas, 2010. Acesso em: 20 de outubro de 2023.

VEIGA, I. P. A. **Técnicas de ensino: por que não?**. 2 ed. São Paulo: Papyrus Editora, 2013. Disponível em: Técnicas de ensino: Por que não? - Ilma Passos Alencastro Veiga - Google Livros. Acesso em: 20 de outubro de 2023.

VIEIRA, D. A. P. **Os desafios da educação no período de pandemia**. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.7, n.1, p.826-849 jan. 2021. VIANNA, C.E.S. Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira. Janus, Lorena, ano 3, nº 4, 2º semestre, 2006. Acesso em: 20 de outubro de 2023.

VIEIRA, M. M. F; ZOUAIN, D, M. **Pesquisa qualitativa em administração - teoria e prática**. Editora FGV, 1ª ed. 2005. 240 p. disponível em:<<https://editora.fgv.br/produto/pesquisa-qualitativa-em-administracao-vol-2-teoria-e-pratica-1779>>. Acesso em 25 de maio 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA - DCET
COLEGIADO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____
Documento de Identidade n: _____ Data de Nascimento: ____/____/____
Endereço: _____ Complemento: _____
Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____
Telefone: (____) _____ E-mail: _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS EXPERIENCIADOS POR RESIDENTES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE ALAGOINHAS-BA.

2. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Ediel Dias Da Silva Santos
Cargo/Função: Discente do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa: **ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS EXPERIENCIADOS POR RESIDENTES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE ALAGOINHAS-BA**, de responsabilidade do pesquisador **Ediel Dias Da Silva Santos**, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo geral: **Analisar os**

entraves à experiência dos estudantes, no Programa Residência Pedagógica, na modalidade de Ensino Remoto, e as estratégias adotadas para superar as limitações impostas por esse contexto. A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios, como: **Contribuir com a produção de conhecimento sobre o Programa Residência Pedagógica na modalidade de Ensino Remoto durante a pandemia, considerando o cenário inédito, no qual os docentes orientadores, residentes e preceptores, não foram formados para essa perspectiva contextual.** Caso aceite, o(a) Senhor(a) responderá a um questionário, cujas informações serão analisadas pelo discente **Ediel Dias Da Silva Santos** do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, matrícula nº **021720888**, sob orientação do professor **Me Antonio Geraldo da S. Sá Barreto**, matrícula 74517124. Devido à coleta de informações o(a) senhor(a) poderá sentir-se constrangido(a) em responder a alguma questão. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garanto que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o(a) senhor(a) não será identificado(a). Caso queira, o(a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou a Instituição. Quaisquer dúvidas que o(a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador. O(a) senhor(a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato do pesquisador, que poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Ediel Dias Da Silva Santos

Telefone: (75) 999675129, **E-mail:** ediel21santos@gmail.com

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido(a) pelo pesquisador sobre os objetivos, benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na mesma, concordo em participar, sob livre e espontânea vontade, como voluntário(a). Consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos, desde que a minha identificação

não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

Alagoinhas, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) participante da pesquisa

Ediel Dias Da Silva Santos
(discente pesquisador - orientando)

Antonio Geraldo da S. Sá Barreto
(professor responsável - orientador)

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO

ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS EXPERIENCIADOS POR RESIDENTES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE ALAGOINHAS-BA

O presente formulário é dividido em 3 seções e é parte integrante da pesquisa de Conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, do discente Ediel Dias Da Silva Santos, orientado pelo Prof. Me. Antonio Geraldo da Silva Sá Barreto com o objetivo geral de "analisar os entraves à experiência dos estudantes, no Programa Residência Pedagógica, na modalidade de Ensino Remoto, e as estratégias adotadas para superar as limitações impostas por esse contexto". E nesse sentido, delimitar os objetivos específicos: (i) Identificar fontes de entraves à experiência dos residentes no âmbito do Programa Residência Pedagógica na modalidade de Ensino Remoto; (ii) caracterizar estratégias utilizadas para superar as limitações as experiências proficuas dos residentes do PRP na modalidade de Ensino Remoto; (iii) contrastar os relatos de experiências quanto aos entraves vivenciados pelos residentes do PRP durante o Ensino Remoto e Presencial.

Seção I – Perfil Sociográfico dos Residentes.

01. IDADE:

02. Sexo:

Marcar apenas uma oval.

Masculino

Femenino

03. Cidade de domicílio.

04. Região de domicílio:

Marcar apenas uma oval.

Urbana

Rural

05. Semestre de ingresso. Semestre de participação no PRP. Semestre atual.

06. Dispositivos tecnológicos com possibilidade de acesso à internet que dispõe:

Marque todas que se aplicam.

tv com a acesso internet

tablet

celular

notebook

computador de mesa

Outro: _____

3. Item 07. Rede de acesso à internet:

Marque todas que se aplicam.

- não dispõe
 - rede cabeada
 - rede WI-FI
 - pacote de dados.

 - Outro:
-

4. 08. Tempo de atuação no programa residência pedagógica:

Marcar apenas uma oval.

- 6 meses
- 12 meses
- 18 meses

5. Item 09. Modalidade de atuação no PRP:

Marcar apenas uma oval.

- presencial
- remota
- presencial e remoto.

6. 10. O residente participou ou participa de curso voltado às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e/ou ensino remoto. **(Caso afirmativo informar título do curso, carga horária, ano de conclusão e instituição).**

11. Ao longo do curso de Licenciatura, foi feita a abordagem de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e/ou ensino remoto:

Marcar apenas uma oval.

- Não
- Sim, apenas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC)
- Sim, apenas ensino remoto
- Sim, Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e ensino remoto

12. Em caso afirmativo, você considera que essa abordagem foi:

Marcar apenas uma oval.

- Excelente
- Boa
- Regular
- insatisfatória
- inaceitável
- Não foi feita Abordagem

Seção II – Perfil Sociográfico da Turma responsável:

01. Curso e série da turma.

02. Quantidades de alunos na turma.

03. Quantidades de alunos que possuíam acesso à internet.

04. Quantidades de alunos que possuíam acesso a aparelhos tecnológicos.

05. Disponibilidade na escola de acesso à internet e aparelhos, no ensino remoto.

Seção III – Experiência no PRP na modalidade Remota:

01. Quanto ao início do Programa Residência Pedagógica na modalidade Remota, sobre a familiarização/ambientação no programa?

Marcar apenas uma oval.

- integrante do PRP, no Ensino Remoto e Presencial, e dispôs de familiarização/ambientação no programa;
- integrante do PRP, no Ensino Remoto, e dispôs de familiarização/ambientação no programa;
- integrante do PRP, no Presencial, e dispôs de familiarização/ambientação no programa;
- Eu não era integrante do PRP, portanto não dispunha de familiarização/ambientação no programa;
- integrante do PRP, no Ensino Remoto e Presencial, e não dispôs de familiarização/ambientação no programa;
- integrante do PRP, no Ensino Remoto, e não dispôs de familiarização/ambientação no programa;
- integrante do PRP, no Presencial, e não dispôs de familiarização/ambientação no programa;
- Outro:
-

02. Discorra sobre o processo de planejamento e execução das aulas, no período de ensino remoto?

03. Você teve dificuldades no planejamento das aulas remotas? (caso "Sim" descreva suas dificuldades na seleção "outros")

Marque todas que se aplicam.

Sim ()

Não ()

Outro:

04. Você teve dificuldades na execução das aulas remotas? (caso "Sim" descreva suas dificuldades na seleção "outros")

Marque todas que se aplicam.

Sim

Não

Outro: _____

05. Enumere os conteúdos (objetos de aprendizagem) abordados durante a Residência Pedagógica na modalidade Remota

06. Enumere as técnicas de ensino empregadas durante a Residência Pedagógica na modalidade Remota

07. Discorra sobre as dificuldades que implicaram o andamento das aulas remotas no PRP?

08. Discorra sobre as estratégias utilizadas para superar as limitações durante *
o Ensino remoto no PRP?

09. Presença dos alunos nas aulas síncronas:

Marcar apenas uma oval.

- 0 – 20%;
- 20% - 40%;
- 40% - 60%;
- 60% - 80%;
- 80% - 100%.

10. Engajamento nas aulas síncronas:

Marcar apenas uma oval.

- 0 – 20%;
- 20% - 40%;
- 40% - 60%;
- 60% - 80%;
- 80% - 100%

11. Retorno das atividades assíncronas: *

Marcar apenas uma oval.

- 0 – 20%;
- 20% - 40%;
- 40% - 60%;
- 60% - 80%;
- 80% - 100%.

12. Nível de aprendizagem dos estudantes nas atividades:

Marcar apenas uma oval.

- Excelente
- Bom
- Regular
- Insatisfatória
- Satisfatório

13. De que modo sua experiência no PRP na modalidade Remota e no Presencial, diferenciam-se?

14. Referente a experiência vivenciada no PRP quais foram entraves durante a retomada do ensino presencial?

15. Escreva uma palavra que lhe venha à cabeça ao pensar em sua atuação no PRP na modalidade de ensino remota

