



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA  
CAMPUS – CODÓ  
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS – BIOLOGIA**

**DEBORA CRISTINA OLIVEIRA SANTOS**

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO REMOTO  
EMERGENCIAL DURANTE A PANDEMIA**

**CODÓ-MA  
2023**

Debora Cristina Oliveira Santos

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO REMOTO  
EMERGENCIAL DURANTE A PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Banca Examinadora, como  
exigência parcial para obtenção de título de  
Licenciada do curso de Licenciatura em  
Ciências Naturais – Biologia, da Universidade  
Federal do Maranhão

Orientador: Profº. Drº. Eduardo Oliveira Silva

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Cristina Oliveira Santos, Debora.

Residência Pedagógica: : Desafios e estratégias no ensino remoto emergencial durante a pandemia / Debora Cristina Oliveira Santos. - 2024.

22 p.

Orientador(a): Eduardo Oliveira Silva.

Curso de Ciências Naturais - Biologia, Universidade Federal do Maranhão, UFMA, 2024.

1. Ensino a distância. 2. Formação de Professores. 3. Residência pedagógica. 4. UFMA. I. Oliveira Silva, Eduardo. II. Título.

Debora Cristina Oliveira Santos

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DURANTE A PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora, como exigência parcial para obtenção de título de Licenciada do curso de Licenciatura em Ciências Naturais – Biologia, da Universidade Federal do Maranhão.

Codó \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Eduardo Oliveira Silva  
ORIENTADOR – UFMA CAMPUS CODÓ

---

Prof. Dra. Camila Campelo de Sousa  
EXAMINADORA INTERNA – UFMA CAMPUS CODÓ

---

Prof. Me. Eirilene Pereira da Cruz  
EXAMINADORA EXTERNA – UFMA

“Não importa o quão fraco ou indigno você se sinta, mantenha seu coração aceso. Cerre os dentes e siga em frente.”

(Rengoku – Demon Slayer)

## SUMARIO

<b>RESUMO.....</b>	<b>8</b>
<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2. METODOLOGIA.....</b>	<b>11</b>
<b>2.1 Escola campo.....</b>	<b>12</b>
<b>2.2 Fase de ambientação.....</b>	<b>13</b>
<b>3. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>14</b>
<b>3.1 Veiculação de informações entre escola, professor, alunos e familiares.....</b>	<b>14</b>
<b>3.2 Participação dos estudantes nas aulas.....</b>	<b>15</b>
<b>3.3 Metodologias utilizadas nas aulas.....</b>	<b>17</b>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>19</b>
<b>5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS.....</b>	<b>20</b>

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus, pela minha vida, e por me permitir superar meus medos e inseguranças durante toda minha trajetória no curso e na realização deste trabalho.

A minha mãe Raimunda por todo apoio e esforço, que por muitas vezes foram além das suas possibilidades, ao meu noivo Matheus, pelo companheirismo, pela cumplicidade e pelo apoio em todos os momentos delicados da minha vida, a minha amiga Samanda que sempre esteve ao meu lado, pela amizade e pelo apoio demonstrado ao longo de todo o período em que me dediquei a este trabalho.

Ao professor Eduardo por ter aceito ser meu orientador e ter conduzido o trabalho com paciência e dedicação, se mostrando sempre disponível para sanar as dúvidas que surgiam.

E agradecer de modo geral a todos que de alguma forma contribuíram para a realização desse trabalho.

# RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DURANTE A PANDEMIA

## PEDAGOGICAL RESIDENCY: CHALLENGES AND STRATEGIES IN EMERGENCY REMOTE EDUCATION DURING THE PANDEMIC

### Resumo

Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa realizada com base na experiência com o ensino remoto emergencial na disciplina de Biologia, vivida durante a participação no Programa Residência Pedagógica de novembro de 2020 a abril de 2022. Teve como objetivo, portanto, refletir sobre a prática docente durante a pandemia da COVID-19, conhecer barreiras estabelecidas na relação aluno-professor e analisar as estratégias utilizadas para evitar a evasão escolar, proporcionar acesso ao conteúdo pedagógico curricular e a participação ativa nas aulas online. A pesquisa partiu dos seguintes questionamentos: Quais desafios foram enfrentados durante a implementação dessa modalidade? Quais estratégias foram adotadas para combater esses desafios? Para a realização deste trabalho foi feita uma análise da experiência vivida como bolsista do Programa Residência Pedagógica em uma escola pública da rede estadual da cidade de Codó no Maranhão, durante o isolamento social. Adaptando a sala de aula para o ensino remoto, a escola da rede pública estadual passou a utilizar plataformas digitais de comunicação como o *Google Meet*®, *Google Classroom*® e o *Youtube*®, a distribuição de material impresso, além do *Wordwall*®, *WhatsApp*® e *Instagram* que foram utilizados como aliados para o compartilhamento de informações e conteúdos. A partir da análise das observações das atividades, constatamos que é necessário repensar as práticas de ensino, não apenas para superar antigos problemas, mas também para enfrentar os desafios que surgiram após o final da modalidade de ensino remoto emergencial.

**Palavras-chave:** Ensino a Distância; Formação de Professores; UFMA.

### Abstract

This article presents the results of a research carried out based on the experience with emergency remote teaching in the Biology discipline, experienced during participation in the Pedagogical Residency Program from November 2020 to April 2022. Its objective, therefore, was to reflect on teaching practice during the COVID-19 pandemic, learn about barriers established in the student-teacher relationship and analyze the strategies used to avoid school dropouts, provide access to curricular

pedagogical content and active participation in online classes. The research was based on the following questions: What challenges were faced during the implementation of this modality? What strategies have been adopted to combat these challenges? To carry out this work, an analysis was made of the experience lived as a scholarship holder of the Pedagogical Residency Program in a public school in the state network in the city of Codó in Maranhão, during social isolation. Adapting the classroom for remote teaching, the state public school started using digital communication platforms such as Google Meet®, Google Classroom® and Youtube, the distribution of printed material, in addition to Wordwall, WhatsApp® and Instagram who were used as allies for sharing information and content. From the analysis of the observations of the activities, we found that it is necessary to rethink teaching practices, not only to ride out old problems, but also to face the challenges that arose after the end of the emergency remote teaching modality.

**Keywords:** Distance learning; Teacher training; UFMA.

## Introdução

No âmbito da formação inicial de professores, embora possua um número pequeno de programas voltados para o aperfeiçoamento dos futuros professores, nota-se a presença de dois programas essenciais para os graduandos: o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica (PRP). O objetivo centra desses dois programas, conforme Freitas e Almeida (2020, p. 3), é o “[...] aperfeiçoamento da formação dos discentes dos cursos de licenciaturas”, no qual proporciona a esses licenciandos um contato mais íntimo com o seu futuro campo de atuação profissional.

No que tange, ao Residência Pedagógica, nota-se que ele é um programa ofertado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculado à Coordenadoria de Acompanhamento Discente da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) e ao Programa de Iniciação à Docência (PID), em parceria com as Instituições de Ensino Superior (IES). Tem como objetivo aprimorar o desenvolvimento de habilidades e competências, proporcionando aos docentes em formação inicial o contato direto com o espaço escolar em geral. Assim, estudantes, professores e todas as atividades escolares, tornando-se uma peça chave para a formação desses futuros profissionais (Freitas *et. al*, 2020), sendo, portanto, uma ação utilizada para estimular e desenvolver os saberes da docência durante o processo formativo do licenciando, por meio da vivência das representações docentes durante as práticas pedagógicas em sala de aula (Sousa; Carvalho, 2021).

O PRP possibilita também maior articulação da prática de sala de aula com diversos campos teóricos de ensino, estabelecendo assim um diálogo mais efetivo

entre escolas públicas de Educação Básica e IES, além de prevê o alinhamento de currículos e propostas pedagógicas às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o fortalecimento do papel das redes de ensino na formação inicial docente (BRASIL, 2020).

As atividades do programa Residência Pedagógica, assim como os demais projetos e programas que permitem a vivência da docência ainda na formação inicial, são implementadas presencialmente nas escolas contempladas, permitindo aos licenciandos irem além do simples título, pois oferecem-lhes a oportunidade de desenvolver, conhecer e aprender vários saberes distintos e necessários para a prática docente (Paniago; Sarmiento; Rocha, 2018).

Contudo, no ano de 2020, o Brasil enfrentou uma realidade atípica provocada pela pandemia da COVID-19, uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, que é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos (BRASIL, 2021).

Por conta desse novo cenário, tornou-se necessária a adoção de medidas de isolamento social no mundo todo, como tentativa de conter a disseminação do vírus, orientadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Para tentar reduzir os danos à educação, o Ministério da Educação publicou, em 17 de março, no Diário Oficial da União, a portaria nº 343 que “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo Coronavírus - COVID-19” (Brasil, 2020, p.1). Essa portaria regulamentou a adoção do método de Ensino Remoto em todo o país, incluindo todas as atividades acadêmicas.

Tais medidas tiveram impacto radical no funcionamento dos mais diversos setores sociais. Na educação, em específico, foi perceptível as mudanças bruscas enfrentadas tanto pelos profissionais quanto pelos alunos tendo em vista que todos tiveram que compartilhar seu espaço pessoal com assuntos escolares diante da situação sanitária vivida. Assim, programas como o Residência Pedagógica passaram por momentos atípicos relacionados ao cenário mundial, devido essa proliferação da contaminação do vírus.

Dessa forma, a atuação de todos os componentes do PRP exigiu uma adaptação para a utilização das ferramentas digitais e interativas, ocasionando impactos significativos tanto para os alunos, quanto para os professores e residentes (Paula *et. al*, 2021). Coisas antes destinadas ao lazer, passaram a ser instrumento de

ensino e aprendizagem, como o uso das redes sociais, na qual as lives eram promovidas a fim de realizar aulas e revisões de conteúdo, e o uso do *WhatsApp*®, antes pouco recomendável para conversas entre docentes e discentes (Paludo, 2020).

Neste sentido, a Educação a Distância (EAD) e o Ensino Remoto Emergencial (ERE) foram imprescindíveis para manter os vínculos dos estudantes com a escola, mediante o uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), ou seja, aplicativos, programas, computadores e celulares foram utilizados no processo de ensino e aprendizagem (Carvalho *et. al*, 2020). Essas mudanças no sistema educacional tiveram que ser realizadas rapidamente, de forma inesperada, os professores precisaram transformar conteúdos e adaptar suas aulas presenciais para plataformas on-line. Contudo, esses profissionais não tiveram tempo para se preparar para as novas exigências, desse modo, muitos estavam sem preparação nenhuma ou com preparação superficial para lidar com o contexto educacional emergencial (Braga, 2018).

Thadei (2018) já destacava que, bem antes da necessidade da implementação emergencial do ensino remoto, a incorporação das TDIC nas instituições escolares apresenta-se como um entrave na realidade brasileira. Segundo o autor, problemas de infraestrutura e de formação docente deficitária são variáveis importantes que interferem diretamente em uma utilização crítica, intencional e produtiva das tecnologias.

Nessa direção, o presente trabalho teve como objetivo central refletir sobre a prática docente durante a pandemia da COVID-19, conhecer as barreiras estabelecidas entre docentes e discentes no ensino remoto e analisar as estratégias utilizadas para aumentar a participação dos discentes nas aulas síncronas de Biologia.

## **Metodologia**

As atividades aqui citadas foram desenvolvidas por uma professora em formação e bolsista do Programa Residência Pedagógica, subprojeto de Biologia da Universidade Federal do Maranhão, campus Codó, em uma escola estadual da cidade de Codó.

A metodologia empregada neste trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de natureza exploratória com caráter qualitativo, partindo de critérios preestabelecidos para a análise das observações. Por esse viés, o método de coleta de dados utilizados tomou como referência duas fontes principais, a primeira, bibliográfica, com amparo

na literatura existente sobre o assunto e a segunda, por meio da observação participativa realizada com base na observação das turmas de 1º e 2º ano do Ensino Médio, de uma escola da rede estadual de ensino localizada na periferia da cidade de Codó, Maranhão. Sendo assim, foram observadas e aplicadas metodologias durante o ensino remoto, evidenciando seus impactos, tanto positivos quanto negativos, sobre os alunos e, conseqüentemente, sobre a aprendizagem.

A pesquisa de caráter exploratório foi estabelecida devido a possibilidade de conhecer e aperfeiçoar as percepções acerca do problema estudado (Gil, 2010). Além disso, cabe ressaltar que a pesquisa possui uma abordagem de natureza qualitativa, ou seja, envolve a exploração de dados descritivos sobre lugares, processos interativos e até mesmo pessoas pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando assimilar os fenômenos, segundo a perspectiva dos sujeitos (Godoy, 1995, p. 58).

Desta forma, o procedimento de coleta de dados precipuamente utilizado nesse estudo foi a observação participativa, na qual pode ser conceituada como:

O processo no qual um investigador estabelece um relacionamento multilateral e de prazo relativamente longo com uma associação humana na sua situação natural com o propósito de desenvolver um entendimento científico daquele grupo (May, 2001, p. 177).

No presente trabalho foi criado e utilizado alguns critérios de análise, a fim de melhor guiar a pesquisa. Assim, os critérios adotados foram: I) veiculação de informações entre escola, professor, alunos e familiares; II) participação dos alunos durante a aula e III) metodologias utilizadas na aula.

### **Escola campo**

O segundo módulo do programa Residência Pedagógica, subprojeto “O Residente na Escola: Expectativas, Realidade e Contribuições ao Ensino De Ciências Naturais/Biologia”, que se iniciou no mês de março de 2021, foi desenvolvido de forma remota em uma escola da rede estadual de ensino localizada na periferia da cidade de Codó no estado do Maranhão.

Como as aulas não haviam retornado de forma presencial, não foi possível observar a rotina dos alunos e colaboradores, apenas foram observadas as instalações da escola, composta por dez salas de aulas, uma diretoria, uma sala de

professores, uma secretaria, quatro banheiros, uma cantina, um pátio, um laboratório de informática, uma biblioteca e um laboratório de ciências. Vale ressaltar que não houve visitas dos bolsistas à escola durante a vigência do programa, até o momento, todas as interações ocorreram com a professora e os alunos da escola de forma virtual, não havendo o contato com outros membros da equipe escolar, como a diretora e coordenadores pedagógicos, por exemplo.

### **Fase de ambientação**

A edição do PRP em questão neste artigo, diferente de outras edições proporcionou aos seus residentes desafios extras, onde além dos desafios comuns vividos na docência, o programa teve início durante a fase mais crítica da Pandemia de Covid-19 e por se tratar de um vírus, as indicações da Organização Mundial da Saúde (OMS) era que se evitasse aglomerações, impedindo desta forma que houvessem aulas presenciais.

Com o uso de máscaras, álcool em gel e mantendo o distanciamento, foi possível fazer a ambientação na escola junto a preceptora do programa priorizando a segurança de todos os envolvidos, os residentes foram divididos em dois grupos de 4 pessoas para visitas em dias diferentes, com intuito de evitar aglomerações e facilitar a locomoção durante a visita.

Inicialmente, as aulas de Biologia ocorriam apenas de forma assíncrona, todas as atividades eram realizadas através da ferramenta *Google Classroom*®, *Youtube*®, material impresso e dos aplicativos *WhatsApp*® e *Instagram*®. No entanto, após período necessário para adaptação da escola ao sistema emergencial remoto de ensino, adotou-se um novo formato que incluiu as aulas síncronas para boa parte desses alunos, já que outra parte, por residir na zona rural da cidade, não possuíam acesso às tecnologias facilmente, utilizando apenas o material impresso disponibilizado na escola e retirado quinzenalmente.

As turmas associadas ao desenvolvimento do estudo foram as duas turmas do 1º e duas turmas do 2º ano do Ensino Médio, com uma quantidade média de 130 estudantes, distribuídos em turmas especificadas em letras do alfabeto “A” e “B”. Essas turmas de estudantes foram organizadas em grupo de *WhatsApp*®, na qual a administração desses grupos foi feita pelos professores responsáveis, e tinham como objetivo a comunicação entre docentes, discentes e familiares, no qual serviram

temporariamente como murais em que eram anunciadas as atividades, os comunicados e as orientações para efetivação das atividades que deveriam ser realizadas pelos alunos.

Os residentes bolsistas foram inseridos nos grupos do *WhatsApp*® das turmas que a preceptora lecionava, para que pudessem acompanhar o desenvolvimento da disciplina. Cada dupla de residente ficou responsável por uma turma e no final do módulo mudava para outra, os bolsistas que acompanhavam as turmas de 1º ano passavam acompanhar as turmas de 2º ano e vice versa, dessa forma ampliando as oportunidades de experiências. Os residentes eram responsáveis por fazer lembretes e divulgar informações relacionadas às atividades que desenvolveriam com e para a turma, dentre outros.

As aulas, por sua vez, passaram a ser desenvolvidas através das ferramentas *Google Meet*® ou *Google Classroom*®, outras plataformas, como o *YouTube*® e *Wordwall*® também foram utilizadas no intuito de gerar mais interatividade entre aluno - aluno e aluno - professor, e as redes sociais como *WhatsApp*® e *Instagram* com a finalidade de informar e enviar os links de acessos às atividades online.

As formas síncrona e assíncrona aconteciam alternadamente nos dias em que haviam aulas da disciplina de Biologia na escola, as quais ocorriam uma vez por semana.

## **Resultados e discussões**

### **Veiculação de informações entre escola, professor, alunos e familiares**

Apesar do estabelecimento prévio de um horário para as aulas, os alunos e responsáveis solicitavam com frequência atendimentos fora destes horários, devido aos impactos da escassez de recursos, da internet de baixa qualidade, da troca de tempo de estudo pela necessidade de contribuir na renda familiar e nos afazeres domésticos, entre outros motivos. O que afetou diretamente a rotina de trabalho dos professores, que em sua maioria, atendiam os alunos e seus familiares em qualquer horário e dia, situação que contribuiu para um outro problema muito comum entre os professores nesse período, o desgaste tanto físico quanto emocional.

Em agravamento da situação, como já mencionado, as orientações sobre as atividades síncronas e assíncronas, planejadas pelos docentes, eram encaminhadas aos estudantes ou responsáveis por meio dos grupos do *WhatsApp*®, no entanto,

estes geralmente não acompanhavam as informações disponibilizadas nos grupos em tempo real, o que nos leva a concluir que esse fator também pode ter contribuído com o aumento da desorientação dos alunos, e, com isso, o aminguamento na participação se sobrelevava durante as atividades.

Esse fato também foi evidenciado nos trabalhos de Coqueiro e Sousa (2021) quando afirmam que se o estudante não acessa todo o material, logo terá um déficit no seu aprendizado, resultando em desmotivação em estudar e em realizar as atividades propostas. Se não houver troca entre aluno e professor o resultado pode ser o abandono das aulas.

### **Participação dos estudantes nas aulas.**

Outro ponto a se destacar, para além dos recursos tecnológicos e o acesso à internet, é a falta de participação assídua dos alunos durante as atividades remotas e, com isso, o prejuízo quanto ao rendimento dos estudos. (Bastos; Andrade, 2022).

Durante as aulas síncronas, percebemos a baixa participação dos estudantes, quanto ao número de ingressos no *Google Meet*® e a interação durante o desenvolvimento das aulas. Essa baixa frequência pode ser justificada pelo fato de que as aulas não possuíam recursos propriamente adequados, transformando as avaliações dos professores em uma tarefa vaga, de simples distribuição de notas, quando na verdade a avaliação é uma tarefa complexa, que deve ser considerada como uma parte integrante do processo de ensino e aprendizagem e não uma etapa isolada (Libâneo, 2013, p. 222).

Outra justificativa seria as percepções dos estudantes sobre os estudos, notamos que muitos tinham em seu imaginário de que a busca pela aprovação não requeria grandes esforços, além disso, muitos estudantes se sentiam inseguros com seu próprio futuro, dessa forma, os estudantes acabaram se sentindo descompromissado com as aulas, pudemos observar também alunos que se afastaram por falta de recursos tecnológicos para acompanhamento das aulas e ainda, os que se afastaram pela necessidade de ajudar na rotina de casa e na renda familiar (Amaral *et. al*, 2021).

Durante as observações das aulas síncronas, foi possível analisar ainda a relação entre professor-aluno das turmas anteriormente mencionadas, quanto à participação e à relação estabelecida. Os alunos que entravam na sala, em sua

maioria, permaneciam em silêncio, com câmeras e microfones desligados. A maior parte das interações ocorriam através do chat, que servia, principalmente, para a realização da “chamada”, uma lista de presença aplicada próxima ao fim da aula.

Essa permanência em silêncio dos estudantes se tornou uma barreira, principalmente, no que diz respeito à avaliação diagnóstica, pois, sem o *feedback*, a percepção das dificuldades de aprendizagem se tornou ainda maior. Segundo Ferreira (2005), esse tipo de avaliação é uma ação importante no planejamento do processo de ensino-aprendizagem, esses *feedbacks* servem como termômetro do nível de aprendizagem dos alunos de cada turma.

Mesmo com adaptações dos conteúdos, e a entrega de material impresso para os alunos que residiam tanto na zona rural como na zona urbana, era perceptível a evasão escolar, até os alunos com acesso aos aparelhos eletrônicos e beneficiados com os chips disponibilizados pelo governo do estado, para que tivessem acesso à internet, não possuíam uma frequência significativa nas aulas online, e, quando participavam, era perceptível uma certa deficiência de aprendizagem e associação de conteúdo, além da falta de interação com o professor citada anteriormente.

Esse fato também foi evidenciado no trabalho de Paula *et. al.*, (2021) que afirma em sua pesquisa que mesmo com o empenho e a busca das residentes de fazer atividades diferentes, aliando as diversas plataformas disponíveis, pouco retorno foram obtidos dos alunos também no Sul de Minas Gerais, demonstrando que tais implicações do ensino remoto não foram algo exclusivo de uma única região do país. Isso evidencia ainda mais a importância do ambiente escolar e do ensino presencial.

Nessa direção, o contexto educacional pandêmico escancarou o sistema excludente e elitista que rege a sociedade, pois foi facilmente perceptível que o aluno que não possuía acesso à internet de modo algum, ou um acesso deficiente, não conseguia participar das aulas, seja das atividades síncronas, ou assíncronas, para esclarecer dúvidas, ou interagir e responder atividades propostas. Os direcionamentos recebidos foram bastantes limitados, principalmente nos casos dos alunos que recebiam materiais impressos, em que muitos pais possuíam pouca ou nenhuma formação escolar que os possibilitassem orientar seus filhos. Diante desse contexto, notamos que a igualdade de acesso à educação ainda possui um longo caminho para se tornar igualitária, seja em contexto pandêmico ou não (Boto, 2020).

## Metodologias utilizadas nas aulas

No ensino remoto, os professores utilizaram principalmente o método de videoconferência, que se mostrou insuficiente para o alcance de objetivos afetivos. Por isso, houve a necessidade que os professores utilizassem de outras estratégias que, assim como a videoconferência, pudessem ser realizadas remotamente e que somadas promovessem mudanças significativas na aprendizagem dos estudantes. Dentre estas estratégias estão: discussão reflexiva, trabalho colaborativo, grupo de verbalização/grupo de observação (GV/GO), tutoria por pares, seminários, vídeo aulas e etc. (Gil, 2020)

Contudo, mesmo os alunos que participavam das atividades, ainda que pensadas e preparadas, com o intuito de melhorar a conexão aluno-professor, participavam, em maioria, de forma obrigatória, faziam-nas apenas para registrar a presença, ou seja, a interação não era espontânea ou ativa, mas exclusivamente mecânica.

Portanto, para além dessas estratégias foi decidido utilizar também o *Instagram*®, com o intuito de reforçar os conteúdos ministrados em aula, e chamar atenção para as aulas de forma mais leve e descontraídas, em uma linguagem mais acessível e próxima dos estudantes, contudo, não se afastando da linguagem científica. Dessa forma foi criado pelos residentes o perfil *@biologia\_rp* com conteúdos digitais diários em forma de *stories* e *posts* no *feed*, sempre seguindo o cronograma escolar disponibilizado pela preceptora. Outra estratégia também utilizada para diversificar as aulas foi a *gamificação*, utilizando plataformas de jogos educativos como o *Wordwall*®, que eram plataformas acessadas externamente e/ou simultaneamente à aula síncrona, com o intuito de promover a conexão e a interação entre os alunos.

Por meio dos recursos tecnológicos inseridos nas turmas notamos que os estudantes interagiram com mais frequência, ponto também constatado por Araújo *et al* (2021) em seu relato de experiência do PRP no estado da Paraíba, onde afirma que uso da *gamificação* proporciona que o estudante seja estimulado a ser o protagonista da sua aprendizagem, assim como cria um ambiente mais propício à interação, sendo, portanto, um dos pontos positivos da utilização do jogo, uma vez que no ensino remoto os discentes apresentaram uma postura mais passiva dentro da sala virtual.

Conforme Lima, Silva e Loureiro (2020), a inserção do *Instagram*® e dos jogos, no ambiente escolar, podem ser recursos educativos aliados significativos para o processo de aprendizagem de ciência, pois oferecem possibilidades de relacionamento e troca entre pares. Os autores também fortalecem a eficiência dessas metodologias, quando afirmam que o *Instagram*® pode ser utilizado para a realização de debates, aproximando socialmente os estudantes e apoiando na construção de conhecimentos, além de conectar os conteúdos de uma área de estudo com as vivências e o contexto social dos alunos.

Sendo assim, o uso do *Instagram*® como um espaço de aprendizagem pode representar uma “extensão da instituição escolar”, influenciando positivamente na motivação do aluno e contribuindo para uma aprendizagem mais significativa (Silva; Castro Filho; Freire, 2018).

Entretanto, essa eficiência não foi alcançada sem desafios para os professores, que precisaram adaptar seus discursos ao tempo e à linguagem dinâmica da rede social, desenvolver sua criatividade e sensibilidade para a escolha de temas interessantes e necessários para o acolhimento e formação integral dos alunos (Silva *et. al*, 2021)

Mesmo diante de todos desafios encontrados, foi perceptível que o ensino online proporcionou a continuidade das atividades escolares. Entretanto, a implementação emergencial do ensino remoto enfatizou os problemas que já existiam desde o ensino presencial, como a deficiência da formação continuada, o acesso às tecnologias por parte dos professores e alunos, além da evasão escolar (Duarte *et. al*, 2021).

Tal situação reverbera, portanto, aquilo que Moreira, Henriques e Barros (2020) descreveram em sua pesquisa. Conforme os autores, os desafios supracitados não se tratam de uma situação isolada, mas de um cenário que precisa ser revisado. E, atualmente, o modelo presencial de ensino retornou, e, ao que tudo indica, esse modelo será equitativamente ao anterior vivido ao isolamento social, ou se desvinculará das TDICs, pois, como abordado anteriormente neste artigo, essas já deveriam ter sido incorporadas há muito tempo ao ensino e não somente em caráter de emergência.

Diante das atividades vivenciadas na época da pandemia, pudemos notar que o ensino remoto emergencial evidenciou pontos negativos e positivos. Como

assinalado em momentos anteriores, os principais pontos negativos observados foram a falta de acesso à internet e dispositivos por parte dos alunos, principalmente; capacitação dos professores para o ensino online; adaptação das metodologias e avaliações para o formato digital; e o principal: a desigualdade socioeconômica, que impactou no engajamento dos alunos. Além da dificuldade de manter a interação e a motivação dos estudantes, bem como garantir uma avaliação justa e eficiente do aprendizado à distância.

### **Considerações finais**

O presente trabalho trata-se de um relato de experiência acerca das vivências pedagógica durante a implementação emergencial do ensino remoto, em que são assinalados os resultados das experiências vivenciadas em novembro de 2020 até abril de 2022.

A pandemia da COVID-19 evidenciou um Brasil fragmentado social, cultural e economicamente, sinalizando várias situações problemáticas para serem reparadas no setor educacional, sobretudo na educação pública. Foi perceptível que o ensino online proporcionou a continuidade das atividades escolares, porém essa mudança inesperada, na modalidade de ensino, destacou problemas que já existiam desde o ensino presencial, como o déficit na formação continuada, e no uso de TDICs.

Esta pesquisa buscou refletir sobre a prática docente durante a pandemia da COVID-19, conhecer as barreiras estabelecidas entre docentes e discentes no ensino remoto e analisar as estratégias utilizadas para aumentar a participação dos discentes nas aulas síncronas de Biologia.

Dentre os fatores observados foi destacado alguns pontos relevantes como: internet de baixa qualidade, ou inexistente (principalmente para os alunos da zona rural); falta de equipamentos mínimos, como computadores, celulares, tablets; pouco conhecimento das tecnologias de ensino, tanto pelo discente quanto pelo docente, acarretando assim em uma baixa eficiência no aprendizado; falta de um espaço favorável para o desenvolvimento das atividades escolares, entre outros fatores correlacionados aos anteriores.

É incontestável também que independente da importância e vantagens indiscutíveis do ensino presencial, o empecilho não foi a aplicabilidade do ensino remoto, e sim, a forma como esse foi implementado, sem que houvesse nenhum

planejamento, uma capacitação ou uma estruturação mínima das condições possíveis de amparo entre as partes envolvidas nessa modalidade de ensino, para os alunos e professores. Embora o uso das TDICs seja preconizado nos documentos educacionais oficiais há muito tempo.

Portanto, este estudo é uma amostra do que deve ser observado, ao sugerir o ensino remoto como modalidade de ensino. É de suma importância levar em consideração o ponto de vista dos estudantes nos planos de implementação dessa modalidade, visto que são esses os personagens principais dos modelos educacionais, sendo privilegiados, quando o modelo é positivo, e altamente lesados, quando esses modelos são aplicados inadequadamente.

Por fim, este artigo mostra-se necessário para que políticas que propendam resolver as adversidades encontradas nos espaços educacionais sejam efetivadas com sucesso, uma vez que é indispensável sua antecipação através de pesquisas que relatem essas experiências.

## Referências

ALVES, Lucineia. Educação à distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. Universidade Federal do Rio de Janeiro: 2011. Disponível em [http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista\\_PDF\\_Doc/2011/Artigo\\_07.pdf](http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf). Acesso em: 05 out. 2023.

AMARAL, Polyana; TAQUES, Geovanna; TORTORELLI, Thabatha; PALARO, Luzia Aparecida. Relato de Experiência: as Consequências no Ensino com o Advento da Pandemia: Evasão Escolar e Qualidade de Estudo. *In: RELATOS DE EXPERIÊNCIA - SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO*, 29. , 2021, Cuiabá. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021 . p. 635-639.

BEHAR, Patricia Alejandra. “O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância”. *Jornal da Universidade*[06/06/2020]. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br>>. Acesso em: 14 out 2023.

BOTO, Carlota. A educação e a escola em tempos de coronavírus. *Jornal da USP*, ano 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/a-educacao-e-a-escola-em-tempos-de-coronavirus/>. Acesso em: 31 out. 2023.

BRAGA, R. Apresentação. *In: FAUSTO, C.; DAROS, T. A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 6-7.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educacional. Lei 9394/96. Brasília, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. PORTARIA Nº 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. O que é COVID-19. Brasília: Ministério da Saúde, 2021. Disponível em: Acesso em: 07 de out. 2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 20 set. 2023.

CARVALHO, Carla Beatriz et al. Ensino Remoto e Necessidades Específicas: o papel da escola e das famílias. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v. 6, n. 10, p. 74871- 74885, oct. 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/17636>. Acesso em: 07 out. 2023.

CÉSAR, Pedro de Alcântara Bittencourt; RIBEIRO, Adriana de Fátima; MORAES, Morgana Pizzi. “The Emotional Impact and its Relations in the Built Environment with the Traveler and Resident Confrontation in Times of Pandemic [and after]”. *Rosa dos Ventos*, vol. 12, 2020.

COQUEIRO, N. P. da S.; SOUSA, E. C. A educação a distância (EAD) e o ensino remoto emergencial (ERE) em tempos de Pandemia da Covid 19/ Distance education (Ed) and emergency remote education (ERE) in times of Pandemic Covid 19. ***Brazilian Journal of Development***, [S. l.], v. 7, n. 7, p. 66061–66075, 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n7-060. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/32355>. Acesso em: 24 nov. 2023.

DUARTE, A. K. C., LOPES, G. R., da MOTA NUNES, T., & DUARTE, A. C. C. Desafios do Ensino Remoto Na Pandemia: Um Olhar Sobre a Prática de Ensino Em Atividades do Programa Residência Pedagógica.

DA SILVA, A. R. S.; FRANÇA, V. da C. .; FREITAS, J. C. T. de .; QUINTELA, A. C. S. de M. O Uso do Instagram como Estratégia Educacional num Contexto de Pandemia: um Relato de Experiência . ***EaD em Foco***, [S. l.], v. 10, n. 3, 2021. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1309>. Acesso em: 17 nov. 2023.

DA SILVA ARAÚJO, Ana Lúcia et al. A Utilização da Gamificação nas Aulas Remotas da Residência Pedagógica: Relato de Experiência sobre a Aplicação do Kahoot em Sala de Aula.

ENSINO Remoto Emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar. SINEPE/RS, Porto Alegre, 17 abr. 2020. Disponível em: <https://www.sinepe-rs.org.br/noticias/ensino-remoto-emergencial-a-oportunidade-da-escola-criar-experimentar-inovar-e-se-reinventar>. Acesso em: 31 ago. 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. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4540>. Acesso em: 15 maio. 2023.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C.; PESSONI, A. Estratégias para o alcance de objetivos afetivos no ensino remoto. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 10, p. 1–18, 2020. DOI: 10.35699/2237-5864.2020.24493. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/24493>. Acesso em: 21 nov. 2023.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n° 2, p. 57-63, 1995.  
HODGES, C. (et al). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review*, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3>. Acesso em: 25 out. 2023.

LIMA, L.; SILVA, D. G.; LOUREIRO, R. C. Redes sociais e docência: um estudo sobre a integração da rede social Instagram no contexto escolar. *Humanidades e Tecnologias (Finom)*, Minas Gerais, v. 26, n. 2, p. 128-148, jul. 2020.  
MAY, T. Pesquisa social. Questões, métodos e processos. 2001. Porto Alegre, Artemed.

PAULA, G. S. N. de; SOUZA, S. B; SALGADO, S. C. M; FARIA, D. Y. de. **A Residência pedagógica e a pandemia: Implicações do ensino remoto**. Minas gerais, 2020. Disponível em: <https://educacaoemfoco.ifsuldeminas.edu.br>. Acesso em: 15 set. 2023

PALUDO, E. F. Os desafios da docência em tempos de pandemia. Em Tese, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 44-53, jul/dez., 2020. Universidade Federal de Santa Catarina.

PANIAGO, R. N.; SARMENTO, T.; ROCHA, S. A. O Pibid e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 34, e190935, 2018.

**Residência Pedagógica**. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/proen/daesp/residencia-pedagogica>. Acesso em: 27 set. 2023

REZENDE, J. M. Epidemia, Endemia, Pandemia. *Epidemiologia. Revista de Patologia Tropical. Revista Médica*. Vol. 27(1): 153-155.jan-jun. 1998.

SOUSA, K. C. S.; CARVALHO, F. O. M. **Residência Pedagógica: consensos e dissensos de um programa em (co)formação**. São Luís: EDUFMA, 2021.

SILVA, C. M. R.; CASTRO FILHO, J. A.; FREIRE, R. S. Instagram e Educação: a aprendizagem significativa de língua estrangeira em contextos não-formais de ensino. In: Congresso Brasileiro de Informática na Educação, 7., 29 out.-01 nov. 2018, Fortaleza (CE). Anais dos Workshops do VII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (WCBIE 2018). Fortaleza (CE): SBC, 2018. p. 906-915.

THADEI, J. Mediação e educação na atualidade: um diálogo com formadores de professores. In: BACICH, L.; MORAN, J. (org.) Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 90-105.

TRINDADE, S. D.; HENRIQUES, S.; CORREIA, J. D. Ensino remoto emergencial na educação básica brasileira e portuguesa: a perspectiva dos docentes. In: Revista Tempos e Espaços em Educação. 13(32), nov. 2020. Disponível em: Acesso em: 25 de out. de 2023