



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

ALEXSANDRA SILVA DE MORAIS

**EXPERIÊNCIA FORMATIVA VIVENCIADA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS**

**CAMPINA GRANDE
2022**

ALEXSANDRA SILVA DE MORAIS

**EXPERIÊNCIA FORMATIVA VIVENCIADA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Orientadora: Elizabete Carlos do Vale.

**CAMPINA GRANDE
2022**

M827e

Morais, Alexsandra Silva de.

Experiência formativa vivenciada no Programa Residência
Pedagógica no contexto da Pandemia do Coronavírus
[manuscrito] / Alexsandra Silva de Moraes. - 2022.
29 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação , 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Elizabete Carlos do Vale ,
Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."

1. Pandemia Covid-19 . 2. Programa Residência
Pedagógica. 3. Ensino remoto. I. Título

1. ed. CDD 372.331

ALEXSANDRA SILVA DE MORAIS

EXPERIÊNCIA FORMATIVA VIVENCIADA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de
Educação da Universidade Estadual
da Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de licenciada em
Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Aprovado em: 01 /04 / 2022.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Elizabeth Carlos do Vale (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Paula Almeida de Castro
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Luiz Paulo Borges
Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)

A minha mãe e ao meu pai, pela dedicação,
companheirismo e amizade, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por toda força, inspiração e sabedoria na realização de um sonho.

A minha mãe Maria de Lourdes e ao meu pai José de Alencar, por todos os seus incentivos, carinho e compreensão na conquista deste sonho.

Às minhas avós Assé e Irene, pelo o apoio nos momentos difíceis e felizes, durante o período do curso, e o encorajamento a nunca desistir e tornar esse sonho possível.

Ao meu avô Paulo (*in memoriam*), embora ausente fisicamente, mas sempre presente em vida.

A minha orientadora Profa. Dra. Elizabete Carlos do Vale pelo o incentivo e orientações para realização deste trabalho.

A todos/as meus/minhas professores/as do curso de Pedagogia da UEPB, por todos aprendizados e experiências significativas vividas durante o curso.

As minhas amigas de curso Adna, Carla, Jéssica, Renata Bernardo e Renata Ferreira, e em especial as minhas amigas/companheiras de diversos momentos do curso Edvania e Marizete.

A escola a qual participei durante a RP e a professora preceptora da escola-campo Marcyane, por seus saberes compartilhados.

Por fim, a Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior BRASIL - (CAPES), pela concessão da bolsa do Programa Residência Pedagógica - PRP, que deu a oportunidade para experiência de regência em sala de aula, que certamente, nos auxiliaram e nos proporcionaram experiências importantes para nossa formação docente.

“Quem ensina aprende ao ensinar e quem
aprende ensina ao aprender.”

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso, trata-se de um relato de experiência, o qual relata a experiência vivenciada através do Programa Residência Pedagógica (CAPES), no subprojeto de Pedagogia/Alfabetização da Universidade Estadual da Paraíba (Campus I – Campina Grande-PB). O mesmo tem por objetivo o relato descritivo e reflexivo das atividades desenvolvidas no subprojeto. Com a Pandemia do Covid-19 e as medidas de prevenção, o campo educativo precisou se adaptar e se readequar a um novo contexto de Ensino Remoto Emergencial (ERE), inesperado e desafiador. Sendo assim, a nossa experiência foi realizada através do modelo remoto numa escola municipal de Campina Grande-PB, em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental das séries iniciais. Diante do cenário apresentado pela Pandemia, a nossa forma de atuar na escola-campo necessitou da utilização dos meios tecnológicos disponíveis e de estratégias possíveis em um contexto remoto. A participação no Programa Residência Pedagógica viabilizou a nós/residentes novos conhecimentos sobre a prática do fazer docente, visto a nova realidade apresentada, assim como também contribuiu no processo de alfabetização dos/as alunos/as da escola-campo.

Palavras-chave: Formação, Pandemia do novo Coronavírus, Programa Residência Pedagógica, Regência.

ABSTRACT

This course conclusion work is an experience report, which reports the experience lived through the Pedagogical Residency Program (CAPES), in the Pedagogy/Literacy subproject of the State University of Paraíba (Campus I - Campina Grande- BP). The same aims at the descriptive and reflective report of the activities developed in the subproject. With the Covid-19 Pandemic and prevention measures, the educational field needed to adapt and readjust to a new context of Emergency Remote Teaching (ERE), unexpected and challenging. Therefore, our experience was carried out through the remote model in a municipal school in Campina Grande-PB, in a first year class of elementary school in the initial series. Faced with the scenario presented by the Pandemic, our way of acting in the school-camp needed the use of available technological means and possible strategies in a remote context. Participation in the Pedagogical Residency Program provided us/residents with new knowledge about the practice of teaching, given the new reality presented, as well as contributing to the literacy process of students at the school-camp.

Keywords: Training, New Coronavirus Pandemic, Pedagogical Residency Program, Regency.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 A PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS E A READEQUAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR AO MODELO DE ENSINO REMOTO.....	11
2.1 Impactos da pandemia no processo de escolarização das crianças de classes populares.....	14
3 A FORMAÇÃO VIVENCIADA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS: RELATO DE EXPERIÊNCIA .	18
3.1 O eixo formativo: Formação, observação do cotidiano escolar e ambientação .	18
3. 2 O eixo formativo: regência	20
3. 2. 1 Descrição das atividades realizadas durante a regência	20
CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS.....	27

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência vivenciada no Programa Residência Pedagógica (CAPES), no subprojeto de Pedagogia/Alfabetização da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus I (Campina Grande – PB). O Programa de Residência Pedagógica do MEC foi lançado em março de 2018, em edital que definiu a residência pedagógica como “uma atividade de formação realizada por um discente regularmente matriculado em curso de licenciatura e desenvolvida numa escola pública de educação básica, denominada escola-campo” (CAPES, 2018, p. 1). As ações do programa visam contemplar atividades de intervenção em sala de aula e regência, promovendo assim, uma articulação entre teoria e prática docente

Em outubro de 2020 foram iniciadas as atividades do Programa Residência Pedagógica – PRP e do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID na Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. A partir de então, um grupo de dez residentes, a professora preceptora da escola campo (da rede municipal de ensino de Campina Grande/PB), e a professora do curso de Pedagogia/UEPB, coordenadora do subprojeto alfabetização da Residência Pedagógica, deram início à implementação das ações definidas no referido projeto. O subprojeto de alfabetização tinha como um dos principais objetivos: “Contribuir com a melhoria na formação inicial dos/as licenciados/as em Pedagogia, focalizando essencialmente, a formação do/a professor/a alfabetizador/a, a partir da vivência de práticas pedagógicas de alfabetização nos primeiros e segundos anos do Ensino Fundamental” (PLANO DE AÇÃO DO SUBPROJETO ALFABETIZAÇÃO/UEPB).

Vale salientar que, quando da aprovação do Edital 003/2020 dos Programas Residência Pedagógica - RP e Programa de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, ainda vivíamos num contexto de normalidade, ou seja, não existiam as restrições sanitárias impostas pela pandemia do novo Coronavírus como, o isolamento social e a suspensão das atividades acadêmicas/escolares presenciais como forma de conter o avanço da doença. O início das atividades do programa já se deu nesse novo contexto social sanitário: desconhecido, complexo e aterrorizador para muitas pessoas.

Nesse difícil contexto, para que o processo ensino-aprendizagem não sofresse descontinuidade, escolas e universidades tiveram que readaptar suas práticas

pedagógicas, adequando-as ao modelo de ensino remoto. Assim, seguindo o que já vinha sendo feito nas escolas e universidades, “a CAPES autorizou a realização das atividades de forma remota, de acordo com as indicações de cada Secretaria de Educação. Nesse sentido, a experiência de alfabetizar à distância ganhou contornos de um desafio ainda maior para os participantes do subprojeto” (BARBOSA, 2022, p. 21). Desse modo, do ponto de vista do processo formativo, o principal a ser enfrentado no contexto do ensino remoto seria como trabalhar tais processos formativos sem a inserção das residentes no cotidiano da escola, aspecto fundamental para o aprendizado do fazer docente.

A partir dessa problemática, no presente trabalho, objetivamos refletir sobre a nossa experiência como bolsista do Programa Residência Pedagógica, vivenciada no contexto do ensino remoto numa turma de primeiro ano da EMEF Rivanildo Sandro Arcoverde, Campina Grande/PB.

2 A PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS E A READEQUAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR AO MODELO DE ENSINO REMOTO.

A Pandemia do SARS-COV-2 (novo Coronavírus ou Covid-19) foi decretada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020, porém, em dezembro de 2019, o mundo já conhecia os primeiros casos do vírus que se propagou vertiginosamente, obrigando o fechamento de vários setores da sociedade. Além das medidas de proteção sanitárias, o isolamento e distanciamento social foi adotado como medida preventiva à pandemia. No campo educativo, tais medidas apontaram como necessário, o fechamento das escolas e universidades e, conseqüentemente, a suspensão das atividades acadêmico-escolares presenciais. Tal realidade exigiu um readequamento no modo de oferta das atividades didático-pedagógicas, ou seja, as escolas e universidades tiveram que adaptar suas práticas a um novo modelo de ensino, até então desconhecido para maioria dos/as professores/as e alunos/as, o ensino remoto emergencial.

Em março de 2020, foi publicada a Portaria nº343 do Ministério da Educação – MEC que tinha como foco, a orientação sobre a substituição das aulas presenciais por meios digitais alternativos enquanto durasse a pandemia do novo Coronavírus (BRASIL, 2020. Em abril de 2020 foi editada pelo o Governo Federal a Medida Provisória nº934, que estabeleceu as normas excepcionais para o ano letivo da educação básica e do ensino superior (BRASIL, 2020). O artigo primeiro da MP diz que:

O estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, [...], desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino (BRASIL, 2020 *Apud* SOUZA, 2020, p.144).

O Parecer nº 5 do Conselho Nacional de Educação - CNE de abril de 2020, possibilitou a reorganização do calendário escolar e também o cômputo das atividades não presenciais para o cumprimento da carga horária mínima atual, complementando as aulas presenciais (BRASIL, 2020b), ou seja, essas atividades não presenciais poderiam ser computadas para a carga horária e/ou somadas com as atividades presenciais tidas anteriormente. O mencionado Parecer, também sugeriu algumas

alternativas de atividades pedagógicas não presenciais serem realizadas no Ensino Fundamental - Anos Iniciais, entre as quais:

- Aulas gravadas para televisão, organizadas pela escola ou rede de ensino de acordo com o planejamento de aulas e conteúdos, ou via plataformas digitais de organização de conteúdos;
- Sistema de avaliação realizado a distância sob a orientação das redes, escolas e dos professores e, quando possível, com a supervisão dos pais acerca do aprendizado dos seus filhos;
- Lista de atividades e exercícios, sequências didáticas, trilhas de aprendizagem por fluxo de complexidade relacionadas às habilidades e aos objetos de aprendizagem;
- Orientações aos pais para realização de atividades relacionadas aos objetivos de aprendizagem e habilidades da proposta curricular;
- Guias de orientação aos pais e estudantes sobre a organização das rotinas diárias;
- Sugestões para que os pais realizem leituras para seus filhos;
- Utilização de horários de TV aberta com programas educativos compatíveis com as crianças desta idade e orientar os pais para o que elas possam assistir;
- Elaboração de materiais impressos compatíveis com a idade da criança para realização de atividades (leitura, desenhos, pintura, recorte, dobradura, colagem, entre outros);
- Distribuição de vídeos educativos (de curta duração) por meio de plataformas on-line, mas sem a necessidade de conexão simultânea seguidos de atividades a serem realizadas com a supervisão dos pais;
- Realização de atividades on-line síncronas, regulares em relação aos objetos de conhecimento, de acordo com a disponibilidade tecnológica;
- Oferta de atividades on-line assíncronas regulares em relação aos conteúdos, de acordo com a disponibilidade tecnológica e familiaridade do usuário;
- Estudos dirigidos com supervisão dos pais;
- Exercícios e dever de casa de acordo com os materiais didáticos utilizados pela escola;
- Organização de grupos de pais, por meio de aplicativos de mensagens instantâneas e outros, conectando professores e as famílias;
- E guias de orientação às famílias e acompanhamento dos estudantes (BRASIL, 2020b, p. 29).

Com a flexibilização curricular garantida pela legislação educacional, as instituições de ensino (escolas e universidades públicas e particulares) estariam autorizadas a ofertar as aulas e outras atividades escolares/acadêmicas de forma remota. Assim, diante de tal cenário, e com as medidas estabelecidas pelos os órgãos superiores de educação, foi preciso implementar modelos alternativos para uma educação não presencial, como o chamado “Ensino Remoto Emergencial – ERE”. A efetivação do ensino remoto se dava a partir da oferta de aulas síncronas que são aquelas que acontecem ao vivo, com alunos/as e professor/a numa mesma sala em plataforma virtual interagindo por meio de som e imagem; e aulas assíncronas que são aquelas em que o/a professor/a disponibiliza para os/as alunos/as na plataforma virtual, arquivos (vídeos, textos, imagens, etc) com explicações sobre o assunto

trabalhado. Assim, o ensino remoto apresenta-se como uma estratégia pedagógica em meio a situação emergencial da pandemia do Covid-19.

De acordo com Charczuk (2020), o ensino remoto é uma ação pedagógica no qual há, de certa forma, uma transposição do ensino presencial para o ensino mediado por ferramentas digitais de forma predominante. Para Santo e Dias-Trindade, o ensino remoto emergencial "trata-se de uma alternativa para a continuidade das atividades educativas, visando amenizar os prejuízos decorridos da suspensão das aulas presenciais" (2020, p.163). É importante compreender que o ensino remoto emergencial não compreende apenas as atividades realizadas por meio das ferramentas digitais, mas também as atividades didáticas impressas, distribuídas aos estudantes, especialmente aqueles que não têm acesso à internet, portanto não têm acesso às aulas mediadas pela tecnologia.

A pandemia evidenciou a precariedade da escola pública, ampliou as desigualdades educacionais já existentes entre escolas públicas e privadas, acentuou ainda mais a exclusão educacional de estudantes das classes populares e acrescentou novos desafios à educação pública. De acordo com Avelino e Mendes (2020), pesquisas de 2019 sobre o acesso a tecnologias da informação apontaram que cerca de 30% dos lares brasileiros não possuem acesso à internet. Ou seja, a pandemia contribuiu para agravar ainda mais, a exclusão social dos mais pobres e a educação foi um dos setores mais impactados, pois, "os alunos terão que enfrentar um sistema de ensino que não tem estrutura suficiente para ampará-los frente a essa nova realidade" (AVELINO; MENDES 2020, p. 57).

Assim, a garantia legal da oferta do ensino remoto não bastava para que de fato, tal prática fosse efetivada, visto que, tal modelo de ensino exige recursos tecnológicos e internet de qualidade, tanto das escolas quanto dos/as professores/as e alunos/as. Na prática, o que pôde-se perceber é que as escolas públicas em sua grande maioria não dispõem de computadores e de internet de qualidade, os/as professores/as por sua vez, embora grande parte disponha de ambos os recursos, não tiveram formação adequada para trabalhar com a tecnologia da comunicação e informação, nem tampouco receberam ajuda necessária dos poderes públicos para realizar suas atividades pedagógicas nesse novo contexto. Já os/as estudantes das escolas públicas, em sua maioria, de famílias carentes, não dispõem de recursos tecnológicos (computador e/ou aparelho celular), nem de internet de qualidade, suportes esses, necessários para desenvolverem as atividades escolares.

Assim, frente a uma realidade extremamente excludente, a questão que se colocava era como garantir a continuidade do processo educativo dos estudantes das escolas públicas. Tal desafio é muito mais amplo e complexo quando se trata de alfabetizar crianças do primeiro ano escolar. As alternativas possíveis às realidades da maioria das escolas públicas foram a distribuição de materiais impressos e a organização de vídeo-aulas por meio do uso do aplicativo “WhatsApp”.

No que se refere às ações da RP & PIBID, vinculados a Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, a coordenação geral dos referidos programas orientou aos professores/as (coordenador/a e preceptor/a) e bolsistas dos subprojetos que se envolvessem e se comprometessem com a busca de propostas que pudessem contribuir tanto com as escolas, quanto com a própria formação dos/as licenciandos/as (bolsistas). Assim, o subprojeto Alfabetização – Curso Pedagogia, do qual fazemos parte, desenvolvido na EMEF Rivanildo Sandro Arcoverde em Campina Grande/PB, a exemplo dos demais subprojetos, teve que readequar seu plano de ação ao modelo de ensino remoto.

2.1. IMPACTOS DA PANDEMIA NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DAS CRIANÇAS DAS CLASSES POPULARES

A legislação brasileira estabelece que a educação é um direito de todos os cidadãos e dever da família e do Estado. Entende-se que a família é o primeiro lugar de aprendizado do sujeito e que possui a função de formação social dos indivíduos, já a escola, é um espaço privilegiado de saberes, que promove uma formação para a cidadania. Conforme Oliveira et. al. (2020), a escola tem um importante papel social, sua função é complexa, ampla e diversificada, ela visa proporcionar aos/as alunos/as saberes necessários para entender seu meio e buscar transformar a sua realidade.

Antes da pandemia do Covid-19, setores mais abastados da sociedade já questionavam sobre a relevância da educação escolar ofertada apenas pela escola, defendiam o direito da família a escolha individual da oferta de educação dos filhos no espaço doméstico através do chamado *homeschooling* ou ensino domiciliar. De acordo com Assis Neto, Oliveira e Baladeli (2021) as principais justificativas dos defensores do *homeschooling*, são entre outros aspectos: proteger os filhos de situações de bullying e violência “comum” no cotidiano escolar; descrença nos métodos de ensino praticados nas escolas; novas oportunidades educacionais

relacionadas ao desenvolvimento contínuo da tecnologia e dúvidas quanto à qualidade da escolaridade obrigatória. Em linhas gerais, o argumento dos defensores do direito ao Ensino Domiciliar perpassa o entendimento de que, “no espaço escolar os alunos estão expostos a toda sorte de situações, situações, como o uso de drogas, práticas religiosas, éticas e filosóficas incompatíveis com a crença de famílias conservadoras, e inclusive de situações de violência” (ASSIS NETO, OLIVEIRA E BALADELI, 2021, p. 7).

Em artigo intitulado “Afinal, qual é a função social da Escola? ”, Kátia Machado (2019), apresenta argumentos de professores/as pesquisadores/as que defendem a escola como espaço fundamental para o processo de aprendizagem e de socialização das crianças e jovens, entre os quais, a professora Inês Barbosa de Oliveira, da UERJ e o professor Carlos Maurício Barreto, da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - Fiocruz.

De acordo com a autora, a professora Inês Barbosa defende que ensinar e aprender são, de fato, as primeiras funções da escola. Mas não se resume a isso. “A escola tem a importante função de socializar as crianças e jovens e, por isso, não pode ser substituída pelo ensino individualizado, longe do convívio com outras crianças, jovens e adultos”. Acrescenta ainda que a professora Inês Barbosa argumenta que, “O processo de socialização é profundamente educativo, algo que o espaço doméstico, em especial, não é capaz de assegurar”. Já o professor Carlos Maurício Barreto, defende que “A escola é o único espaço capaz de tratar de questões diversas, que outros âmbitos da formação, seja o familiar ou o religioso, por exemplo, não conseguem dar conta” (MACHADO, 2019, p.). Se para uma pequena parcela abastada da população, a escola pode ser “descartada” enquanto espaço educativo de ensino-aprendizagem, para a maioria da população pobre, esta continua sendo o único espaço de aprendizagem e de possibilidade de construção de um futuro melhor, via educação escolar.

Com o ensino remoto, a casa teve que se transformar em ambiente escolar, foi necessária uma participação mais efetiva dos pais e/ou responsáveis no acompanhamento das atividades escolares dos/as filhos/as, especialmente das crianças que estão nos anos iniciais do ensino fundamental, visto que esses/as alunos/as ainda não desenvolveram autonomia pedagógica suficiente para a realização das atividades escolares, precisando sempre do acompanhamento de um adulto. Entretanto, a grande maioria dos/as alunos/as das escolas públicas não

dispõem nem de espaços adequados em casa para o processo de aprendizagem, nem de recursos tecnológicos e internet, e muitas vezes, os pais e/ou responsáveis não têm condições de fazer tal acompanhamento. Sobre esse aspecto, Grossi, Minoda e Fonseca (2020, p. 156), destacam que:

O acompanhamento nos estudos das crianças é essencial, principalmente entre os 6 e 11 anos de idade, período em que segundo Piaget, a capacidade de operar o pensamento concreto estendendo-o à compreensão do outro e às possíveis consequências de parte dos seus atos se aperfeiçoa na idade escolar.

É necessário que a criança seja acompanhada em suas aulas, porém, esse acompanhamento não pressupõe que o adulto faça a atividade pela criança ou interfira de modo a prejudicar seu processo de desenvolvimento. Muitas vezes, os pais ou responsáveis, com a intenção de ensinar, pensam está fazendo o correto, acabam por fazer as atividades pelo filho. Há os casos também em que pais e/ou responsáveis não auxiliam seus filhos por não terem condições pedagógicas devido ao baixo nível de escolarização dos mesmos. Dados de recente pesquisa feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, apontam que o ensino remoto para a maioria dos estudantes das classes populares, especialmente para crianças de 6 e 7 anos em processo de alfabetização, impactou negativamente no processo de aprendizagem, conforme alguns dados a seguir, publicados em Nota Técnica pelo Movimento Todos pela Educação¹ (2021):

- Entre 2019 e 2021, houve um aumento de 66,3% no número de crianças de 6 e 7 anos de idade que, segundo seus responsáveis, não sabiam ler e escrever. Eram 1,4 milhão de crianças nessa situação em 2019 e 2,4 milhões em 2021. Em termos relativos, o percentual de crianças de 6 e 7 anos que, segundo seus responsáveis, não sabiam ler e escrever foi de 25,1% em 2019 para 40,8% em 2021.
- Esse impacto reforçou a diferença entre crianças brancas e crianças pretas e pardas. Os percentuais de crianças pretas e pardas de 6 e 7 anos de idade que não sabiam ler e escrever chegaram a 47,4% e 44,5% em 2021, sendo que, em 2019, eram de 28,8% e 28,2%. Entre as crianças brancas, o percentual passou de 20,3% para 35,1% no mesmo período.
- Também é possível visualizar uma diferença relevante entre as crianças residentes dos domicílios mais ricos e mais pobres do país. Dentre as crianças mais pobres, o percentual das que não sabiam ler e escrever aumentou de 33,6% para 51,0% entre 2019 e 2021. Dentre as crianças mais ricas, por outro lado, o aumento foi de 11,4% para 16,6%.

Tais dados evidenciam que a educação pública tem um gigantesco desafio pela frente. Escolas e professores terão que lidar com os níveis altíssimos de defasagem na aprendizagem das crianças, tem que fazer busca ativa dos alunos, pois, muitos

¹ Movimento Todos pela Educação. Nota Técnica: Impactos da pandemia na alfabetização de crianças. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp>

pelas dificuldades já mencionadas, de acompanhamento do ensino remoto “abandonaram” a escola, tem que retomar as atividades escolares num contexto ainda de medo, pois a pandemia, infelizmente não acabou. Nesse difícil contexto, se não houver investimento na educação por parte do poder público, tais desafios dificilmente serão superados.

3 FORMAÇÃO VIVENCIADA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS: RELATO DE EXPERIÊNCIA.

O presente trabalho trata-se de um relato de experiência, descritivo e reflexivo onde expõe as atividades desenvolvidas no subprojeto de alfabetização do Programa Residência Pedagógica no período de 2020 a 2021, no qual atuamos como bolsista/residente.

O Programa Residência Pedagógica (PRP) vinculado a Coordenação de Aperfeiçoamento e Capacitação no Ensino Superior - CAPES tem por objetivo contribuir com o processo de formação dos/as futuros/as professores/as, a partir da imersão dos/as licenciandos/as em escolas da educação básica, promovendo uma maior interação entre teoria e prática, uma vez que o/a aluno/a poderá participar mais ativamente do processo de ensino-aprendizagem vivenciado em sala de aula, sob a orientação do/a professor/a preceptor/a da escola básica e do/a professor/a orientador/a da Universidade.

Tal programa é estruturado em três módulos de seis meses cada, perfazendo uma duração total de 18 meses. Em cada módulo se dá três eixos: **Ambientação/Observação, Formação e Regência**. A **ambientação** visa propiciar aos residentes a vivência da/na rotina escolar para que estes/as possam conhecer o funcionamento da escola e a cultura organizacional, acompanhar as atividades de planejamento pedagógico, identificar como é feita a articulação da escola com as famílias e a comunidade, dentre outros aspectos. A **Observação** é o momento de inserção do/a residente no cotidiano da sala de aula a partir de um roteiro definido pelo residente juntamente com o docente orientador. Já a **Formação** perpassa todas as ações do programa, entretanto, nesse eixo são definidos a realização de minicursos que abordem temáticas que dialogam diretamente com as necessidades formativas dos/as residentes. Por último, a **Regência** que é o momento do exercício da docência dos/as bolsistas. Momento em que vão elaborar planos de aula e ministrar conteúdos em sala de aula ou oficinas temáticas na escola, com acompanhamento do preceptor.

3. 1 EIXO FORMATIVO: FORMAÇÃO, OBSERVAÇÃO DO COTIDIANO ESCOLAR E AMBIENTAÇÃO.

Quando iniciamos as atividades previstas no plano de ação do subprojeto de alfabetização da RP já foi no contexto do ensino remoto. Uma série de dúvidas e questionamentos pairou sob o nosso grupo, entre os quais destacamos as mais discutidas, tais como: como trabalhar o processo formativo das bolsistas no contexto remoto, de modo que a relação teoria-prática não fosse prejudicada? Como faríamos a observação do cotidiano escolar e a regência se estávamos distantes fisicamente da escola? Como alcançar as crianças em distanciamento social, visto que, em sua grande maioria são crianças de famílias pobres da periferia da cidade de Campina Grande/PB que não dispõem de recursos tecnológicos necessários para acompanhar as atividades pedagógicas propostas pela escola? Como alfabetizar remotamente, crianças de seis anos de idade que, a rigor, muitas delas teriam o primeiro contato com a escola naquele ano?

Passados os primeiros meses da pandemia e tendo como horizonte um período mais longo do que se esperava de distanciamento, a escola iniciou um processo de aproximação virtual com os/as alunos/as e suas respectivas famílias. Assim, nos organizamos para desenvolver as atividades utilizando os recursos possíveis e viáveis para o contexto da escola e dos seus alunos, os quais foram: a organização de materiais impressos a serem enviados aos alunos e a realização de chamadas de vídeos através do aplicativo WhatsApp.

Para organizarmos as ações previstas no plano de ação do subprojeto de alfabetização e que seriam desenvolvidas no decorrer do processo formativo, tivemos encontros semanais de formação teórica, por meio da plataforma do Google (Meet), organizadas pelo subprojeto e realizadas na IES e encontros de planejamento com a professora preceptora (também pelo Google Meet) para a realização das atividades de regência escolar. Os encontros de formação teórica abordaram entre outros assuntos, temas como: Letramento Literário; O papel da Literatura infantil na educação antirracista; Usos do Portfólio como possibilidade de avaliação e Educação Matemática.

No processo de planejamento, a professora preceptora orientou-nos fazer um diagnóstico inicial sobre os conhecimentos que a criança tinha, especialmente sobre leitura e escrita para saber qual era o nível de aprendizagem da mesma. Tal diagnóstico consistia na identificação, por parte da criança, das letras do alfabeto, além da escrita do seu próprio nome. A partir desse “diagnóstico” e das socializações e discussões nos planejamentos foi possível delinear uma proposta de atuação

específica para cada aluno/a, de modo que respeitasse o ritmo de aprendizagem de cada um/a. A realização de planejamentos semanais foram momentos importantes de formação para nós bolsistas, visto que, a partir das orientações feitas pela preceptora aprendemos a planejar sequências didáticas; confeccionar materiais concretos para viabilizar o ensino da leitura, da escrita e da matemática; e organizar as atividades a serem realizadas junto às crianças.

3.2.0 EIXO FORMATIVO: REGÊNCIA

As atividades de regência são definidas como a parte prática da RP, realizadas a partir do segundo módulo do programa. Dada a impossibilidade de estar na escola em razão da pandemia do novo Coronavírus, a regência foi realizada através do acompanhamento de cada residente com um aluno da turma de primeiro ano da professora preceptora da escola campo. Essa atuação com os alunos se dava semanalmente e de forma remota por meio de chamadas de vídeo via WhatsApp, acordada previamente com os pais ou responsáveis, de acordo com a disponibilidade de cada um.

O acompanhamento das crianças através das chamadas de vídeo foi um verdadeiro desafio para as residentes, pois além de ser algo novo para todos/as, residentes, crianças e suas famílias, ensinar e aprender a ler e escrever mediados por recursos tecnológicos requer uma maior colaboração dos pais e/ou responsáveis. Tal colaboração se efetivava a partir da busca do material impresso e os recursos didático que produzíamos na escola para cada criança, até a definição do horário e de ambiente para a realização das chamadas de vídeo, bem como, do acompanhamento durante a realização das chamadas de vídeo, pois, por conta da idade das crianças (6, 7 anos), a possibilidade de dispersão era muito grande.

3.2. 1 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES REALIZADAS DURANTE A REGÊNCIA

Durante o período de desenvolvimento das ações do programa tive a oportunidade de acompanhar três crianças, em diferentes momentos do ano escolar. Cada criança era única no seu jeito de ser e aprender. Assim, faz se necessário perceber essa criança, no que se refere às suas dificuldades e habilidades, e buscar estratégias e recursos para facilitar o seu aprendizado.

A primeira criança que tive a oportunidade de acompanhar, foi a aluna Maria², a ação se deu por pouco tempo, especialmente por conta da falta de *feedback* dos pais, ou seja, no horário das chamadas de vídeo, invariavelmente não estavam em casa com a criança, a queixa era por conta do trabalho dos mesmos. Mudamos o horário diversas vezes, mas o problema se repetia, até chegar o momento de não receberem mais as nossas ligações.

A segunda Antônia, era uma criança bastante interativa, gostava muito de conversar, porém, apresentava dificuldades no que se refere a conhecimentos rudimentares da escrita. Para tanto, buscamos trabalhar com atividades diversificadas e materiais concretos que contribuíssem para o desenvolvimento da leitura e escrita desta.

Além das dificuldades de leitura e escrita, essa criança também apresentava dificuldades com relação às atividades de matemática. Em uma das atividades de adição, devido a dificuldade desta criança, foi necessário a utilização de um concreto, que foi tampinhas de garrafas. Esse recurso simples foi importante para promover amenizar a dificuldade naquele momento, como também despertar o interesse da criança para a atividade, visto que no ambiente familiar pode ocorrer interrupções.

A interrupção do acompanhamento dessa criança se deu em função das dificuldades financeiras dos pais que não conseguiram manter a internet.

A terceira criança foi o aluno João, era uma criança mais tímida, também com algumas dificuldades de aprendizagem, que foram identificados com a sondagem inicial. A realização das atividades com essa criança foram mais frequentes e por mais tempo, assim, acompanhamos essa criança até o final do período letivo de 2021.

Logo no início das atividades com essa criança, identificamos a sua insegurança no reconhecimento das letras do alfabeto e também na realização de algumas atividades. O nível de escrita desta criança, de acordo com a sondagem inicial, era de silábico sem valor sonoro.

As nossas intervenções com esta, foram centradas em promover atividades que propiciassem o seu desenvolvimento, no que se refere ao desenvolvimento habilidades de leitura e escrita, além de noções de conhecimento matemático, procurando sempre respeitar o seu ritmo de aprendizagem.

² Por motivos éticos será utilizado nomes fictícios para os/as alunos/as.

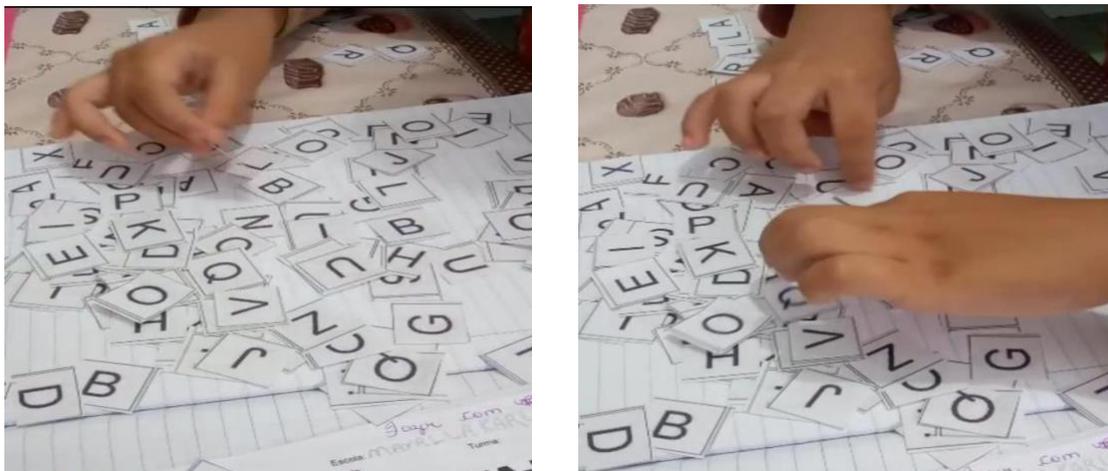
Com todas as crianças buscamos trabalhar com atividades que pudessem contribuir para minimizar as enormes dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita apresentadas pelas mesmas. Um material que utilizamos bastante durante as vídeo-chamadas foi o *Alfabeto móvel*, que é um importante auxílio para o processo de aprendizagem do sistema alfabético. É importante destacar que confeccionamos esse tipo de material, que foi enviado para cada uma das crianças da turma. Com o *Alfabeto móvel* era possível formar palavras e realizar leitura destas, além de identificar a letra inicial e final, e as sílabas que compõem a palavra.

As vídeo-chamadas com a terceira criança aconteciam uma vez por semana sempre no mesmo horário, e variavam no tempo de duração. No primeiro momento da vídeo-chamada sempre era realizada uma atividade diversificada com o *Alfabeto móvel*, para colaborar no processo de aprendizagem da criança, assim como propiciar a esta momentos lúdicos e dinâmicos de aprendizagem.

A exemplo dessas atividades, destaco o “bingo”. Esse “bingo” consistia em atividades ditadas e/ou escritas no caderno, no qual o/a residente falava as letras do nome da criança ou as letras de uma palavra que estavam nas atividades do dia, e a criança com o apoio do *Alfabeto móvel*, identificava as letras e formava/escrevia a palavra. Com isso, era explorado atividades de reconhecimento das letras, consciência fonológica, formação de palavras e separações silábicas. Atividades simples como esta estabelecem cenários de aprendizagens diversificados para as crianças, pois exploram novas formas de aprender e permitem uma participação mais ativa da criança. Nos demais momentos da vídeo-chamada realizamos as atividades de reforço e da semana, conforme o conteúdo apresentado pela professora preceptora e que eram desenvolvidas por nós/residentes orientadas pela a mesma.

Sem um quadro e distante do/a aluno/a, o *Alfabeto móvel* servia como um apoio para trabalhar as letras, formar as palavras, separar as sílabas, e outras atividades de ensino numa perspectiva lúdica. As imagens a seguir representam algumas das atividades realizadas com esse material.

Figura 1: Aluno/a utilizando o Alfabeto móvel para escrita do próprio nome



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (Agosto/2021)

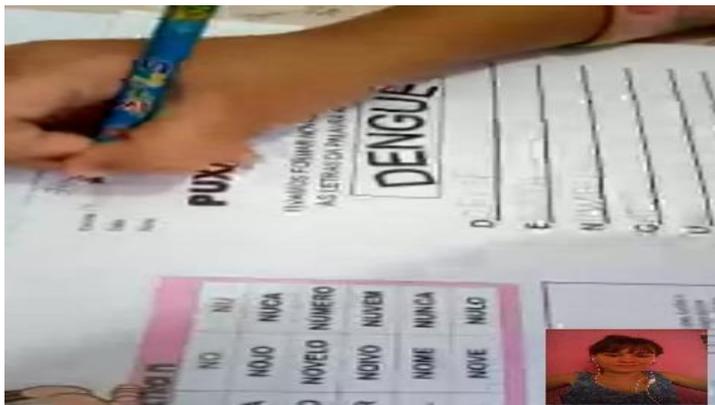
Além das atividades realizadas com o *Alfabeto móvel*, implementamos também atividades utilizando o livro didático e fichas de leitura. As atividades de recortes e colagem foram múltiplas, e envolveram diversos gêneros textuais e outros temas. Outras atividades impressas realizadas foram com caça-palavras, cruzadinhas e etc..

Uma das atividades que a realizamos a partir da discussão de um gênero textual apresentado no livro didático de Português, foi a construção de um Tangram. O gênero textual foi o texto instrucional. A partir da leitura realizada pela residente e da mediação necessária para o desenvolvimento da atividade, propomos um desafio aos/as alunos/as. Esse desafio consistiu em fazer uma montagem de uma figura feita com o Tangram, utilizando todas as 7 peças do mesmo, que poderiam ser as figuras representadas no livro e em seguida refazer o quadrado inicial do Tangram.

A partir desse desafio, também trabalhamos a ortografia da letra T, visto que os/as alunos/as estão em processo de alfabetização. Desse modo, trabalhamos a família silábica da letra T, a formação de palavras simples e a separação silábica. O desenvolvimento de atividades que desafiam os/as alunos/as, como esta do Tangram, despertam o interesse dos mesmos em participar da atividade, assim como também despertam a vontade de saber. O que ocasiona num aprender de forma divertida, a qual possibilita o desenvolvimento da criatividade e interação dos/as alunos/as com o professor/a.

As atividades desenvolvidas também envolveram temas importantes para sociedade, como a conscientização a respeito da proliferação do mosquito do mosquito da dengue. Na imagem a seguir a aluna realiza a atividade impressa sobre a dengue:

Figura 2: Aluna realizando a atividade impressa.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (Out/2021)

As atividades descritas acima demonstram a diversidade e abundância de temas trabalhados, além das vivências de aprendizagens enriquecedoras tanto para os/as alunos/as quanto para nós/residentes.

Para tentar amenizar as dificuldades enfrentadas pelas crianças e contribuir para que as mesmas conseguissem entender e acompanhar os conteúdos trabalhados pela professora através de materiais impressos. Nós residentes, além de elaborar ou pesquisar atividades, de acordo com o conteúdo da semana, também elaborávamos atividades de reforço, orientadas pela professora preceptora, respeitando as dificuldades das crianças de forma individual. Essas atividades eram enviadas para a mesma e entregue aos pais na escola. No dia marcado das chamadas de vídeo, tínhamos a oportunidade de orientar também esta e as demais atividades trabalhadas pela professora no decorrer da semana.

Com o decorrer das vídeos-chamadas, com a mediação e a utilização de materiais concretos, foi possível observar o avanço das crianças, em relação ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita e conhecimento matemático, perante as nossas observações e socializações nos planejamentos semanais.

A realização dessas atividades, através das chamadas de vídeo, marcaram a nossa regência. Foi o momento em que tivemos que aprender a planejar aulas, pensar metodologias diferenciadas e organizar materiais didáticos para serem trabalhados num contexto completamente novo para todas nós, que foi o ensino remoto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Logo no início das aulas remotas, foi possível verificar, a partir da nossa experiência e diálogos vivenciados na escola campo, os desafios e as dificuldades que professores/as enfrentaram para dominar e usar tecnologias da informação e comunicação no cotidiano escolar. Durante a pandemia, professores/as tiveram que se reinventar e readaptar suas práticas pedagógicas e aprender num curto espaço de tempo, sem ajuda do poder público, a lidar com as novas exigências do ensino remoto, tais como: utilizar plataformas e aplicativos digitais, criar materiais didáticos diversificados, gravar vídeo-aulas, entre outros. A pandemia demonstrou também que, em que pese vivermos num contexto social extremamente mediatizado pelas tecnologias da informação e comunicação, tal realidade ainda não é objeto de discussão nos processos de formação inicial e continuada de professores/as, nem tampouco, faz parte do cotidiano das escolas públicas.

Pesquisas sobre o ensino no contexto da pandemia dão conta de que para muitos/as professores/as um dos maiores desafios foi a falta de conhecimento sobre os recursos tecnológicos e de habilidades para usar tais recursos numa perspectiva didático-pedagógica. O/a professor/a precisava estar familiarizado com a ferramenta digital de tal forma que conseguisse explorá-lo da melhor maneira possível para atender os/as seus/suas alunos/as, como também, para ajudar no uso autônomo por parte dos seus/suas alunos/as para melhor aproveitamento do seu processo alfabetizador. Foi nesse difícil contexto de pandemia e de ensino remoto que a experiência do programa Residência Pedagógica foi vivenciada.

A participação no programa seria a minha primeira oportunidade de vivenciar a prática pedagógica no cotidiano escolar de forma presencial, visto que os nossos estágios são muito curtos e não possibilitam uma inserção de forma mais aprofundada na escola. Entretanto, a realidade se impôs e tivemos que exercer o aprendizado do fazer docente distante do “chão da escola”. Assim, mesmo num contexto difícil e desconhecido para todos/as nós, a experiência vivenciada através do ensino remoto propiciou-nos muitos aprendizados, como o desenvolvimento de materiais/recursos didáticos para a utilização nas vídeos chamadas, as trocas de saberes, o entendimento sobre a dinamicidade do ensino.

Os planejamentos foram momentos importantes para que aprendêssemos a planejar aulas e sequências didáticas; fazer diagnóstico do nível de aprendizagem de

leitura e escrita das crianças; confeccionar materiais didáticos, entre outros aspectos. Foram momentos também de socialização de estudos e de materiais que cada residente confeccionava, de apresentar o desenvolvimento da aprendizagem das crianças que cada uma acompanhava e de tirar dúvidas junto a professora preceptora sobre o desenvolvimento das atividades realizadas junto às crianças. Através das atividades teórico-práticas aprendemos a nos reinventar, a adequar o conteúdo a uma nova forma de ensinar, e também a compreender que nem tudo ocorre como havíamos planejado, pois a atividade de ensino é extremamente dinâmica. Desse modo, acreditamos que a experiência proporcionada pelo Programa Residência Pedagógica, mesmo no contexto de ensino remoto, foi fundamental para o nosso aprendizado acerca do fazer docente, pois, nos permitiram refletir sobre as nossas práticas e entender que é refletindo sobre mesma, que vamos constituindo os saberes que constituem a identidade docente.

REFERÊNCIAS

ALVES, Susan Coraline Pereira. **Alfabetização e letramento no ensino remoto emergencial: limites e possibilidades**. Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba-SP, 2020. Acesso em: 21 de junho de 2021.

ASSIS NETO, Osvaldo A. de. OLIVEIRA, Miguel J. R. de. BALADELI, Ana Paula D. Homeschooling e o ensino remoto emergencial: a nova era do isolamento social. In: **Revista Infinitum**. São Bernardo/MA, v. 4, n. 6, jan/jun. 2021. Acesso em 10 de março de 2022.

AVELINO, Wagner F.; MENDES, Jessica G. A realidade da educação brasileira a partir da Covid-19. **Revista Boletim da Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 2, n. 5, 2020. Disponível em: <https://revista.ufrb.br/boca/article/view/AvelinoMendes>
Acesso em: 07 de julho de 2021

BARCELOS, Gilmara Teixeira; BATISTA, Silvia Cristina Freitas. Ensino Híbrido: aspectos teóricos e análise de duas experiências pedagógicas com Sala de Aula Invertida. *Novas Tecnologias na Educação*. **CINTED-UFRGS**, v. 17, nº 2, agosto, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/9658> Acesso em: 25 de maio 2021.

BRASIL. **Medida Provisória nº 934, de 1 de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1º abr. 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 27 de 2021

BRASIL. Conselho Nacional de Educação - CNE. **Parecer CNE/CP nº 5, de abril de 2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1 jun. 2020b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php>

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 maio 2017. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503 Acesso em: 26 maio 2021.

BRASIL. **Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br)**. (2020). Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação: pesquisa TIC Domicílios, ano 2019. Disponível em: <https://www.cetic.br/pt/arquivos/domicilios/2019/domicilios/>

CARVALHO, Eliana Marcio dos S.; ARAÚJO, Ginaldo Cardoso. Ensino Remoto, saberes e formação docente: uma reflexão necessária. **Revista Cocar**, v. 14, n. 30, set./dez. 2020.

Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3583>

Acesso em: 21 de junho de 2021

CHARCZUK, Simone Bicca. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, UFRGS, v. 45, n. 4, e109145, 2020 Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362020000400206&lng=en&nrm=isoo

Acesso em: 25 maio de 2021

GROSSI, Márcia Goreti; MINODA, Dalva de S.; FONSECA, Impacto da pandemia de Covid-19 na educação: reflexos na vida das famílias. **Rev. Teoria e Prática de Educação**, v. 23, n. 3, p. 150-170, set./dez., 2020. Disponível em:

<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/53672/751375151438> Acesso em: 2 de julho de 2020.

GUISSO, Luciane; GESSER, Marivete. Sentidos atribuídos pelos os professores de séries iniciais os desafios na carreira docente. **Proposições**, Campinas-SP. v. 30, 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pp/a/CHz9T3Dr5nTrJmW6p6XGrrb/?lang=pt&format=html#ModalDownloads> Acesso em: 03 de dezembro de 2021.

LIMA, A. P. P.; SILVA, M. H. T; SILVA, C. R. S. A escola, a pandemia e o "ensino remoto" repentino: aprendemos a lição a tempo?. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**. n. 14, dez./2020.

OLIVEIRA, Fábio et al. A função social da escola: uma reflexão na ótica de Paulo Freire. **In: Educação: experiências diversas no contexto de pesquisa**. SANTOS, Euzimar Gregório dos. (Org.). Liberus Editorial, João Pessoa, 2020.

SANTO, Eniel do Espírito; DIAS-TRINDADE, Sara. Educação a distância e educação remota emergencial: convergências e divergências. In: **Educação em tempos de Covid-19: reflexões e narrativas de pais e professores**. MACHADO, Dinamara (Org.). Editora Dialética e Realidade: Curitiba, 2020.

SANTOS, Claudia dos. **Identidade docente e a residência pedagógica**: narrativas autobiográficas de uma experiência formadora. UFPB, João Pessoa, 2020, p.40.

Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/19326?locale=pt_BR

Acesso em: 21 de junho de 2020.

SCHUHMACHER, V. R. N; ALVES FILHO, J. P. SCHUHMACHER E. As barreiras da prática docente no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). **Ciências Educação**, Bauru, v. 2, nº3, 2017, p. 563-576. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132017000300563&script=sci_abstract&lng=pt

Acesso em: 25 maio 2021.

SOUZA, Fábio Silva e. O impacto da pandemia da Covid-19 no sistema público de educação brasileiro. **Rev. Educação**, Brasília, n. 162, p. 139-158, jun./set. 2020.

Disponível em: <https://revistas.anec.org.br/index.php/revistaeducacao/article/view/305>

Acesso em: 21 de junho de 2020.